

# Didactica Pro...

REVISTĂ DE TEORIE ȘI PRACTICĂ EDUCAȚIONALĂ

ISSN 1810-6455



Spiritul întreprinzător – de la intenție la împlinire



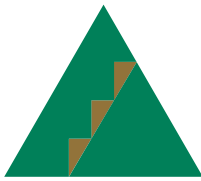
Proiectarea didactică în instituția preșcolară



Tehnica *Echipe-Jocuri-Turnire*



**Educație  
antreprenorială**



# Junior Achievement®

A Member of JA Worldwide

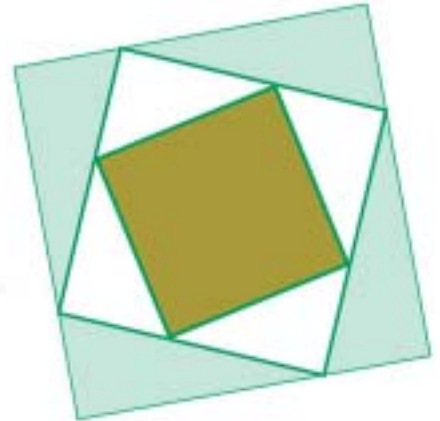
## Moldova

JA Moldova este membră a rețelei JA Worldwide, asociație cu peste 100 de țări-participante și o experiență de peste 85 de ani. Cooperarea la nivel european se desfășoară prin Centrul Regional de la Bruxelles, JA-YE Europe.

Din 1995 – anul înregistrării organizației în R. Moldova – în programe de formare antreprenorială au participat peste 100 000 de elevi îndrumați de 628 de cadre didactice, care predau diverse discipline în clasele I-XII în circa 385 de instituții.



Anual, elevii participă în evenimente competiționale: *concursuri ale companiilor școlare; concursuri manageriale prin Internet; olimpiada republicană la economie; weekend-uri economice; tabere de vară*. Unii performeri la nivel de țară ne reprezintă în întruniri internaționale.





Revistă de teorie și practică educațională  
a Centrului Educațional  
PRO DIDACTICA  
Nr. 3 (49), 2008

Colegiul de redacție:

Gabriel ALBU (România)  
Silvia BARBAROV  
Svetlana BELEAEVA  
Nina BERNAZ  
Viorica BOLOCAN  
Paul CLARKE (Marea Britanie)  
Olga COSOVAN  
Alexandru CRIȘAN (România)  
Constantin CUCOȘ (România)  
Otilia DANDARA  
Viorica GORAȘ-POSTICĂ  
Vladimir GUȚU  
Kurt MEREDITH (SUA)  
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI  
Vlad PĂSLARU  
Carolina PLATON  
Igor POVAR (Canada)  
Nicolae PRODAN  
Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:  
Mariana VATAMANU-CIOCANU  
Culegere și corectare:  
Maria BALAN  
Tehnoredactare și design grafic:  
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA  
Tipar: Combinatul Poligrafic, mun. Chișinău  
Tiraj: 1300 ex.

Articolele publicate nu angajează în nici un fel  
instituțiile de care aparțin autorii, tot așa cum nu  
reflectă poziția finanțatorilor.

Adresa redacției:

str. Armenească, 16/2, mun. Chișinău  
MD-2012, Republica Moldova  
tel: 542976, fax: 544199  
E-mail: [didacticapro@prodidactica.dnt.md](mailto:didacticapro@prodidactica.dnt.md)  
[www.prodidactica.md/revista](http://www.prodidactica.md/revista)  
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional  
PRO DIDACTICA

## QUO VADIS?

Adela SCUTARU-GUȚU	
<b>Spiritul întreprinzător – de la intenție la împlinire</b> .....	2
Vitalie ANDONI	
<b>Educația antreprenorială în școală – de la vorbe la fapte</b> .....	6
Doina CAUȘ, Tatiana BIVOL	
<b>Activitatea antreprenorială școlară: prima treaptă spre succes!</b> .....	8
Anastasia GASIȚA	
<b>TITAN – o lume virtuală pentru o experiență reală</b> .....	9
Victoria BRAȘOVȘCHI-VELENCIUC	
<b>Cultura antreprenorială – cheia succesului pentru un stat</b> .....	9

## ANUL PRO DIDACTICA

Rima BEZEDE	
<b>Vizită de studiu în România – rezultate și concluzii</b> .....	11
Viorica GORAȘ-POSTICĂ	
<b>Vizita de răspuns a profesorilor români</b> .....	12
Violeta DUMITRAȘCU	
<b>Auxiliarul <i>Citind, învăț să fiu</i> – acum și în limba rusă!</b> .....	13
Violeta DUMITRAȘCU	
<b>Proiectul <i>Un viitor pentru copiii noștri</i>. Bilanțuri preliminare</b> .....	13

## EDUCAȚIE TIMPURIE

Viorica PELIVAN, Angela DIMA, Natalia ZOTEA, Efimia MUSTEAȚĂ, Lilia PRICOB	
<b>Proiectarea didactică curriculară în instituția preșcolară</b> .....	14

## EX CATHEDRA

Valentina TOFAN	
<b>Limbaul pedagogic între însușire și obiectivare</b> .....	21
Elena RAILEAN	
<b>Recomandări metodice pentru elaborarea manualelor electronice</b> .....	24
Olimpiada ARBUZ-SPATARI	
<b>Particularități ale personalității creatoare în artele plastice</b> .....	27

## EXERCITO, ERGO SUM

Lilia GUȚALOV	
<b>Operații cu desene – procedee eficiente de dezvoltare a imaginației creative</b>	
<b>la elevii claselor primare în cadrul activităților nonformale</b> .....	30
Aliona GANDRABUR	
<b>Structurarea și achiziționarea conținuturilor prin scheme logice la chimia organică</b> .....	32

## INCLUSIV EU

Viorica COJOCARU	
<b>Incluziunea socială prin muncă</b> .....	35
Marina OLEVSCHI	
<b>Școala-grădiniță nr. 152 <i>Pas cu Pas</i></b> .....	36
Ecaterina VRASMAȘ	
<b>Dimensiuni și particularități care definesc parteneriatul educațional</b> .....	38
Valentina CHICU	
<b>Școala de vară pentru cadre didactice (4-15 iunie 2008)</b> .....	42

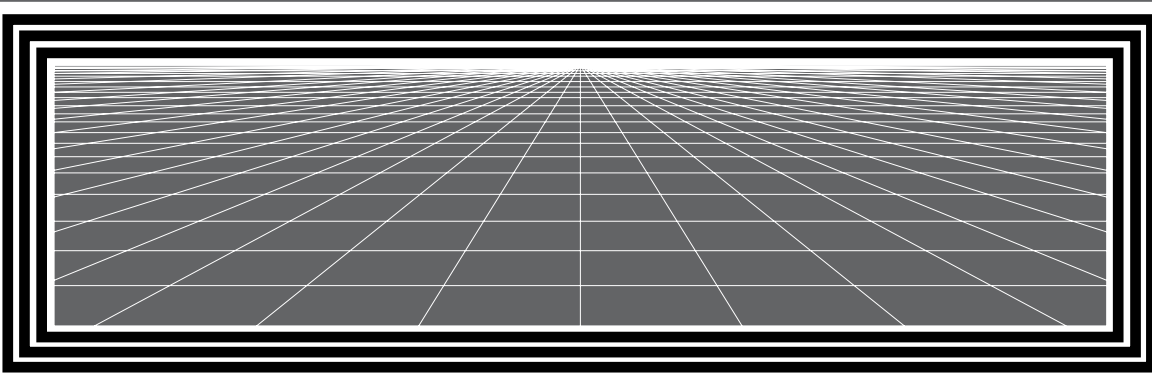
## DEZVOLTAREA GÎNDIRII CRITICE

Ludmila URSU	
<b>Tehnica <i>Echipe-Jocuri-Turnire</i> (variantă adaptată pentru învățământul</b>	
<b>matematic primar)</b> .....	43
Svetlana TĂBÎRȚĂ	
<b>Metode și tehnici de lucru în predarea noțiunii de personaj</b> .....	48
Violeta DRUȚĂ, Iurie DRUȚĂ	
<b>Algoritmizarea în procesul de rezolvare a exercițiilor la chimie</b> .....	50

## DICȚIONAR

Sorin CRISTEA	
<b>Economia educației</b> .....	55





## QUO VADIS?

### Spiritul întreprinzător - de la intenție la împlinire



Adela SCUTARU-GUȚU

Junior Achievement Moldova

*“Ceea de ce avem nevoie este o societate antreprenorială, în care inovația și spiritul întreprinzător ar fi ceva fresc, solid și continuu.”*

(P. F. Drucker)

Într-un eventual joc de asociații libere, conceptul de *educație antreprenorială* ar genera, probabil, o succesiune de sintagme de genul: *înțelegerea modului de funcționare a afacerilor; competență de bază în societatea modernă, instruire în vederea lansării de idei inedite, formare pentru o afirmare cu succes* etc. Sînt aspecte nu doar în vogă, promovate la nivel de politici europene, ci și un domeniu care, cel puțin în contextul R. Moldova, induce discuții în contradictoriu: Este într-adevăr necesară educația antreprenorială sau e doar un moft de moment? Ce include și cum se integrează aceasta în actualul cadru curricular? Cine sînt principalii agenți de promovare a formării antreprenoriale a tinerilor?

Pentru unii, privită ca efect, educația antreprenorială și-ar propune să transforme în mod forțat elevii de astăzi în oameni de afaceri. Dacă mai ținem cont și de percepția socială a întreprinzătorului ca fiind un „șmecher” care se îmbogățește pe contul altor persoane, atunci respectiva sintagmă capătă valențe oximoronice, deloc motivante. De fapt, dezideratul este într-un totu opus. Formarea antreprenorială *nu se dorește* nici o pepinieră de profitori și nici o povară curriculară suplimentară pentru elevi și profesori – și așa suprasolicitați. Aspirăm spre o *cultu-*

*ralizare economică* în sens larg – pentru o înțelegere a realității și o schimbare în bine: de la propriul destin al beneficiarilor la transformări în comunitate. În accepția noastră, formarea antreprenorială se axează pe valori ferme, pe creativitate, pe inovație și asumare de riscuri, precum și pe capacitatea de a planifica și gestiona proiecte în cele mai diverse domenii și contexte. Experiența de circa 12 ani în țara noastră și de peste un secol pe mapamond confirmă că absolvenții programelor JA nu își aleg neapărat economia ca domeniu de activitate, însă, negreșit, sînt persoane cu obiective clare și realizări pronunțate. Prin urmare, nu oferim un balast informațional, ci un factor integrator al curriculei naționale – încercăm armonizarea cunoștințelor și abilităților cultivate în școală în direcția stabilirii conexiunii între studii și viitoarea carieră. Mai mult decît oricare alt domeniu de educație punem accent pe *atitudinea pro-activă*, pe cultivarea *încrederii în propriile posibilități*. *Integritatea personală și funcționarea conformă eticii* este o altă dimensiune cardinală pe care, credem, anume mediul școlar îl stimulează și afirmă cel mai bine. De aceea, majoritatea țărilor occidentale, dar și sistemul educațional autohton încadrează formarea antreprenorială inițială în contextul opțiunilor preuniversitare.

Privită ca proces, educația antreprenorială se orientează la o diversitate de abordări, toate însă conexe principiului *învățarea prin acțiune*. Adeseori cadrele didactice nou-venite în program trăiesc o ușoară dezamăgire: la nivel de școală primară și gimnaziu nu există, cel puțin, manuale în sens clasic, activitățile fiind colectate doar în caiete de lucru, cu sarcini practice. Frustrările inițiale se diminuează pe măsura familiarizării cu alte resurse: ghidul profesorului, plicul cu auxiliare didactice etc. Treptat, acțiunile separate se dezvoltă în simulări economice: pe computer – unde echipele-firme concurează pe o piață virtuală, dar învață aspecte reale (investiții, cheltuieli, venituri) sau crearea de minicompanii

școlare – pe hîrtie sau în realitate, dezvoltînd o afacere în miniatură. Unii profesori mai temerari au la activ experiențe exclusiv în baza simulărilor, fără a desfășura vreo oră „teoretică”, înregistrînd rezultate spectaculoase, inclusiv la Olimpiada republicană de economie.

Ca set de acțiuni, dezvoltarea educației antreprenoriale nu presupune o multiplicare mecanicistă a numărului de companii școlare la nivel de țară, deși această abordare este recomandată ca una dintre *bunele practici* de pe continentul european și constituie un criteriu cantitativ al succesului. Minifirmele școlare, instituite în scopuri educaționale, generează un efect complex asupra generației în creștere: într-o situație de formare, în care miza cea mare nu este nota din registru, ci soarta propriilor investiții (fie și în proporții simbolice), tinerii manifestă mai multă implicare și responsabilitate. Or, în accepție contemporană, a fi antreprenor nu înseamnă în mod necesar a gestiona tranzacții de natură vânzare-cumpărare, ci, mai curînd, a face ceva (*orice*) cu plăcere și pasiune (J. Ray). Se consideră că Bill Gates rămîne în topul celor mai bogați oameni pe durata mai multor decenii nu pentru că este mai inteligent decît semenii săi, ci pentru că face ceva ce îl pasionează cu adevărat. Și recenta retragere a magnatului din conducerea Microsoft a provenit nu din epuizarea ideilor sau forțelor, ci pentru că domeniul creării de soft-uri nuanțate îl atrage mai mult decît postura de lider al unei corporații de vîrf.

În acest context, obiectivul principal al formării antreprenoriale ar putea fi oarecum divergent tradiției clasice în educație: succesul depinde nu atît de cunoștințe și nici chiar de abilități, ci de configurația mentală a individului, de determinarea acestuia de a face ceva inedit, ieșit din tipare. În cadrul orelor de economie și antreprenariat contează nu atît numărul de formule și noțiuni însușite, ci, mai curînd, dorința de a activa pe cont propriu, de a risca și a învăța din propriile erori și reușite. Aceste calități le cultivăm, în primul rînd, profesorilor participanți în program. Profesorul nostru este prin natura firii un „premiat”, gata să muncească nemăsurat, doar să obțină rezultatul scontat. Nu dorim să anulăm această *calitate* a dascălilor moldoveni. Dorim, dacă ne stă în putere, să reducem din efort prin împărțirea responsabilității cu elevii, prin admiterea faptului că sub presiunea informației, în permanentă schimbare, nu mai ținem piept ca enciclopediști, ci trebuie să ne obișnuim cu postura de exploratori, puși mereu în fața necunoscutului și a descoperirilor. Este, fără îndoială, un rol mai puțin confortabil – dar numai pentru început. Atunci cînd acceptăm că nu sîntem infailibili și învățăm să delegăm elevilor o parte din căutare, transformîndu-ne în moderatori ai procesului, avem de cîștigat multiplu: economie de trudă, învățare treptată, de rînd cu discipolii, dezvoltarea încrederii reciproce și a sentimentului de „cauză comună”. În aceste circumstanțe, *învățarea pe*

*durata întregii vieți* devine, firește, un mod personal de funcționare și nu doar un precept anost și, posibil, impus din exterior prin Strategia de la Lisabona.

Reafirmăm că în programele Junior Achievement Moldova sînt bineveniți nu doar absolvenții ai facultăților economice, ci orice profesor care vrea să aplice strategii de conlucrare cu elevii într-un demers educațional deosebit. Marea majoritate a actualilor performeri la nivel național și în concursuri internaționale au venit în program din curiozitate, transformată apoi în pasiune și persistență. Atunci cînd profesorii ne spun că se schimbă ei înșiși ca indivizi, cînd descoperă într-un elev aparent „slab” calități de lider, considerăm că eforturile noastre sînt rentabile. Prin deschidere și conlucrare, fără a renunța la propriile coordonate de funcționare, școala poate deveni un promotor important al *mentalității de întreprinzător* pentru tineri. Dezvoltarea modului de gîndire pro-activ în mediul școlii ne ocrotește de eventuale extreme și denaturări: ne dorim noi generații de oameni siguri de sine, gata să acționeze, însă nu aroganți și lipsiți de bună creștere. De fapt, și mediile de afaceri, chiar și în țările cu piețe emergente, pun preț din ce în ce mai mare pe probitatea oamenilor de afaceri – succesul financiar nu este suficient pentru recunoaștere generală. Mult mai valoros este modul corect de funcționare și receptivitate la nevoile celor din jur, care contribuie la formarea succesului.

Educația în general mai are o trăsătură specifică – ea stimulează sensibilitatea pentru alte culturi și domenii de cunoaștere. Educația antreprenorială în accepția Junior Achievement Moldova dezvoltă interesul pentru viziunile și tendințele din țară cu proiecții spre practici internaționale. Cunoașterea lumii de azi devine o componentă a afirmării personale și a implicării fiecăruia în soluționarea dilemelor comunității din imediata proximitate pînă la impact continental sau mondial.





Factori de decizie cu pondere mondială chibzuiesc asupra efectului anticipat al strădaniei de cultivare a modului economic de gândire la tineri. Însă preceptele internaționale, oricît de votate de către legiuitori, nu vor induce schimbări radicale decît prin interiorizare la nivel de individ: elev, părinte, profesor, manager școlar. În multe țări occidentale, chiar dacă mediul familial este unul propice formării felului de a fi întreprinzător al copiilor – întrucît părinții înșiși sînt în situația să cunoască și să utilizeze instrumentele economiei de piață – edu-

cația antreprenorială debutează la nivel de grădiniță. În țara noastră, formarea spiritului întreprinzător treptat a cuprins întreg învățămîntul primar și secundar general. Anual, între 12-14 mii de elevi de la 6-18 ani participă în programe Junior Achievement Moldova. Totuși, privită în raport cu întreaga populație școlară de circa 460 mii de elevi, rata de penetrare este modestă. Conștienți că există și alte opțiuni educaționale de valoare, vă asigurăm că și oferta noastră de instruire este demnă de luat în considerație.

În ultimul timp, autoritățile educaționale readuc în prim-plan ideea orientării profesionale a elevilor pentru o mai bună integrare pe piața forței de muncă. Întru totul justificat acest demers – tinerii se confruntă cu dileme complicate în alegerea viitorului itinerar de afirmare! Îndrăznim însă să admitem că educația antreprenorială, care include neapărat și elemente de edificare a carierei, este mai cuprinzătoare și mai formativă – nu furnizează numai informații, ci și abilități de căutare și, mai ales, comportamente hotărîte. Acest fapt este aplicabil nu doar pentru gimnaziu sau liceu. Școala profesională face un lucru mare învățîndu-i pe elevi meserie, efectele însă ar fi și mai spectaculoase, dacă le-ar cultiva discipolilor dorința de a fi „propriul lor stăpîn”, de a avea curajul să activeze pe proprie răspundere. Sună dificil sau fantezist? Ba deloc, potențial avem, rămîne doar să ne detașăm de atitudinea de expectație, să ne dorim cu tot dinadinsul o schimbare și să acționăm în acest sens. Echipa Junior Achievement Moldova vă este alături și vă invită la colaborare!

#### AICI SE ÎNVAȚĂ ECONOMIA DE PIAȚĂ – ROST ȘI SUCCES ÎN VIAȚĂ



A Member of JA Worldwide

**Junior  
Achievement®**  
Moldova



Denumirea asociației obștești Junior Achievement Moldova (JA Moldova) se traduce prin *realizările tinerilor din Moldova* și sugerează că afirmarea cu succes a generației în creștere depinde inclusiv de dezvoltarea spiritului întreprinzător și înțelegerea economiei de piață.

JA Moldova asigură suportul didactic integral pentru desfășurarea programelor în sălile de clasă, precum și formarea profesorilor în stagiile de inițiere și reactualizare.

În cadrul programelor de educație economică profesorul și elevul *învață prin acțiune*, studiază mai puțin din manuale și mai mult prin rezolvarea de probleme cotidiene. În acest demers, participanții contează pe susținerea și îndrumarea din partea voluntarilor din comunitatea de afaceri.

În R. Moldova programele s-au integrat în curriculumul opțional treptat, din anul 1995. La ora actuală, seria de programe disponibile pentru implementare răspund nevoilor de dezvoltare ale tuturor categoriilor de elevi din învățămîntul preuniversitar:

Liceu (clasele X-XII). *Economia aplicată* se încadrează în Curriculumul Național pentru liceu ca

materie opțională, atât la profilul umanist, cât și la cel real. Conținuturile și obiectivele programului sînt prezentate detaliat în volumul *Științe socio-umane*. Activitățile de predare-învățare în baza manualelor și a ghidurilor de studiu sînt amplificate prin intermediul unor laboratoare practice (activități cu consultanții de afaceri, simulări economice pe calculator și compania școlară).

Pentru liceeni avem o altă ofertă tentantă – participarea la un program ce presupune dezbaterile unor situații cu tendințe antagonice: Ce trebuie să fac? Cum este corect să procedez? Ce se va întâmpla, dacă...? Este vorba despre un compartiment în vogă – **ETICA ÎN AFACERI**. Problemele respective nu sînt doar ale țării în tranziție, ci o preocupare generală a mediului de afaceri de pe mapamond.

În cadrul companiei școlare, elevii „încearcă haina de întreprinzător” la orele de economie și antreprenoriat. Sub îndrumarea profesorilor și a consultanților de afaceri, ei devin manageri ai propriilor companii: generează idei, desfășoară studii ale pieței, elaborează planuri de afaceri, se implică în producție, evidență și raportare.

Gimnaziu (clasele VII-IX). JA Moldova pune la dispoziția instituțiilor 4 opțiuni educaționale în cadrul ariei curriculare *Educație socio-umană*, axate pe una dintre temele majore, după cum urmează:

- economia propriei persoane: ***Eu și economia persistării în școală;***
- modul de funcționare a unei companii: ***Spiritul întreprinzător în acțiune;***
- elemente de economie mondială: ***Piața internațională;***
- economia și matematica: ***Economia în cifre.***

Programul ***Economia în cifre*** servește drept continuare și aprofundare a conceptelor și ideilor dezvoltate în gama ***Eu și economia-Piața internațională***, în registrul ce include aspecte de economie personală pînă la tranzacții complicate din gestionarea firmelor. Totodată, programul își propune să asigure o puternică conexiune interdisciplinară. În termeni concreți, ***Economia în cifre*** încearcă să demonstreze cît de utile sînt cunoștințele și abilitățile cultivate la orele de matematică pentru soluționarea unor probleme din viața de zi cu zi și pentru desfășurarea unei activități antreprenoriale de succes. Totuși, această componentă puternică de matematică nu ar trebui să descurajeze profesorii de socio-umane. Programul păstrează accesibilitatea altor entități educaționale oferite de JA Moldova și beneficiază de asigurarea didactică cu care ne-am obișnuit deja.

Scoala primară (clasele I-VI). Pentru clasele primare avem o succesiune de programe cu genericul **ABC-UL ECONOMIC**. Cu cele 7 entități separate implicăm în descoperirea tainelor economice nu doar copiii din

clasele I-IV, ci deschidem acces și pentru „bobocii” din gimnaziu – elevii din clasele V-VI.

1. **Noi înșine** le sugerează tinerilor exploratori în tainele economiei că, indiferent de perioada vieții, tuturor ne revine rolul de consumatori și lucrători. Chiar și copiii, care par a nu fi încadrați deocamdată în circuit economic, sînt totuși participanți importanți la îndeletniciri economice. Pentru a obține un bun sau un serviciu trebuie să facă rost de bani, fie prin munca părinților sau prin efort propriu, iar apoi să aleagă între multitudinea de dorințe și nevoi pe care le manifestă în viața de zi cu zi.
2. **Familia noastră** lărgeste cercul explorărilor de la participare individuală la conlucrare în familie afit pentru identificarea nevoilor și dorințelor comune, cît și pentru îmbinarea eforturilor individuale în atingerea scopurilor economice ale rubedeniei care gestionează în comun o gospodărie casnică. Elevii fac o primă incursiune în lumea profesiilor.
3. **Comunitatea noastră** lărgeste și mai mult spectrul problemelor abordate printr-o ieșire din cuibul familial în miezul activității economice a unei localități. Firme private și autorități de stat interacționează, creînd un flux financiar și un schimb de produse. Principala achiziție atitudinală a participanților la program o constituie sentimentul responsabilității tuturor locuitorilor pentru bunăstarea așezării respective.
4. **Orașul nostru** continuă discuția despre diversitatea profesiilor într-un oraș, evidențiind modul în care persoane care activează în domenii diferite își pun la contribuție abilitățile pentru a desfășura o muncă performantă și a răspunde cerințelor de pe piața forței de muncă. Modulul își propune să motiveze copiii pentru studiu profund și de durată, privind actuala învățătură ca pe o investiție în afirmare ulterioară.
5. **Regiunea noastră** amplifică dezbaterile ideii de resurse, mijloace de producție necesare și abordează problema interacțiunii dintre firme și întreprinderi din diferite ramuri. Copiii soluționează probleme simple de afaceri, încercînd să identifice în alte zone economice resursele care lipsesc în regiunea proprie.
6. **Țara noastră** aprofundează ideea lansării și gestiunii unei afaceri într-o economie a liberei inițiative. Activitățile se succed astfel încît, spre sfîrșitul programului, echipele de elevi se aleg cu un plan de afaceri în miniatură, pe care îl prezintă pentru discuție generală.
7. **Lumea noastră** încununează seria de discuții cu o ieșire pe piața internațională, pentru a argumenta rostul schimbului comercial între diferite țări. Elevii examinează rolul schimbului valutar pentru asigurarea simplității comerțului internațional.



Fiecare program nou aduce nu doar o perspectivă mai amplă, ci și o tratare în profunzime a problemelor de economie și antreprenoriat. La finele întregii succesiuni, micuții din școala primară vor simți că au înșușit un rezumat simplificat de *micro-* și *macro-*economie, fiind gata pentru a începe o scrutare mai temeinică a economiei în cadrul programelor pentru gimnaziu.

Programele JA se succed astfel încât fiecare dintre module reia și amplifică cunoștințele și abilitățile dezvoltate anterior.

<p><b>Clasa X-XII</b> Economia aplicată</p>	<p><b>Clasa X-XII</b> Compania școlară</p>	<p><b>Clasa X-XII</b> JA <i>TITAN</i> – simulări pe computer</p>
<p><b>Clasa IX-X</b> Economia în cifre</p>	<p><b>Clasa IX-X</b> Etica în Afaceri (GBE)</p>	
<p><b>Clasa VII</b> Economia</p>	<p><b>Clasa VIII</b> Spirit întreprinzător</p>	<p><b>Clasa IX</b> Piața internațională</p>
<p><b>Clasa I-IV</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Noi înșine</li> <li>• Familia noastră</li> <li>• Comunitatea noastră</li> </ul>	<p><b>Clasa V</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orașul nostru</li> <li>• Țara noastră</li> </ul>	<p><b>Clasa VI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Regiunea noastră</li> <li>• Lumea noastră</li> </ul>
<p><u>Economia personală</u></p>	<p><u>Economia firmei</u></p>	<p><u>Economia mondială</u></p>

Vă asigurăm că în comunitatea Junior Achievement Moldova există spațiu pentru creativitatea și afirmarea diferitelor idei. Sentimentul împlinirii este dividendul cel mai bun pentru generozitate, cutezanță și dăruire.



Vitalie ANDONI

Liceul Teoretic "Gaudeamus", mun. Chișinău

## Educația antreprenorială în școală – de la vorbe la fapte

consumator activ, abil; cunoscător al mecanismului de creare a prețurilor, al drepturilor sale; persoană capabilă să elaboreze și să administreze bugetul personal sau cel familial. Pe de altă parte, se dezvoltă și abilități specifice, deloc neglijabile în condițiile actuale: deschiderea unei afaceri proprii, obținerea unui profit prin mijloace legale, asumarea unor riscuri și responsabilități pentru această activitate, ceea ce exprimă esența antreprenoriatului.

Vom prezenta în continuare experiența inedită de formare la elevi a competențelor antreprenoriale, în baza unei practici elaborate pas cu pas, prin tatonări și „lecții de învățat”, implementată cu multă perseverență în Liceul Teoretic *Gaudeamus* din Chișinău deja al patrulea an.

Aici funcționează Centrul de instruire economică, care are drept obiectiv organizarea și coordonarea activităților educaționale cu caracter economic. Pe lângă asigurarea studierii principiilor teoretice ale economiei de piață, Centrul are misiunea de a promova inițiativa antreprenorială a elevilor, exprimată în desfășurarea anuală a *Concursului companiilor școlare* – concurs menit să consolideze conceptele teoretice de organizare și derulare a unei mici afaceri în cadrul liceului. În acti-



vitare sînt implicate majoritatea claselor, indiferent de profil, cu respectarea strictă a unor cerințe de organizare și documentare a „afacerii”, de repartizare a venitului obținut, de utilizare exclusivă a monedei liceale ș. a.

Deși la prima vedere acțiunea pare a fi extrem de complexă ca structură și mod de funcționare, delimitarea clară a rolurilor în cadrul subdiviziunilor permite derularea echilibrată a evenimentelor, chiar dacă numărul participanților este impresionant. Responsabilitatea pentru ordinea în cadrul simulării revine *Comitetului de organizare*, segmentat în 3 subdiviziuni. În primul rînd, se desemnează *consilierii-organizatori* – un grup de elevi din clasele cu profil real-economic, cărora le revine sarcina de informare, instruire, consultare a colegilor în vederea organizării unei mici afaceri și coordonarea, supravegherea activității acesteia. Din componența grupului de consilieri fac parte și reprezentanți ai unui organism de autoconducere liceală, activ pe durata întregului an, nu numai în perioada simulării economice – *Ministerul liceal al economiei*. Al doilea element îl constituie *Juriul*, o echipă ce întrunește reprezentanți ai ministerului, ai administrației instituției, ai asociației părinților și, indiscutabil, profesorii de economie. Juriul examinează planurile de afaceri ale companiilor școlare, acordă echipelor autorizații de activitate, totalizează rezultatele diverselor probe și organizează premiile cîștigătorilor. Un al treilea constituent obligatoriu al sistemului nostru economic în miniatură este *Banca liceală*. Această instituție are menirea de a asigura circulația valutei liceale, organizarea schimbului valutar, documentarea financiară a activității, repartizarea veniturilor provenite din activitatea de concurs. „Bancherii” pot deveni exclusiv elevii din clasele cu profil real-economic.

Sistemul de administrare descris mai sus există, de fapt, pentru a crea posibilități de instituire și operare a principalelor entități de promovare a inițiativei antreprenoriale – *companiile școlare*. Ideea unor mici „centre de afaceri” ale liceenilor nu ne aparține, fiind preluată din experiența internațională de circa un secol și promovată în R. Moldova de organizația Junior Achievement Moldova în cadrul educației antreprenoriale opționale. Ne bucurăm că, în timp, colaborarea noastră cu JA Moldova a devenit foarte cordială și fructuoasă: comunicarea sinceră ne face mai siguri în acțiuni și sporește valoarea celor întreprinse.

Contribuția noastră inedită la aplicarea conceptului de *companie școlară* constă în mobilizarea în cadrul unei singure instituții a unui număr impunător de echipe dornice să genereze idei de afaceri, să le prezinte public spre aprobare și să le pună în practică pentru a testa viabilitatea de piață a inițiativei de afaceri. Echipele se structurează după principiul de clasă sau sînt mixte, permisiunea de a activa fiindu-le eliberată de juriu,

după prezentarea unui plan de afaceri simplificat, dar convingător.

Acest sistem, care – ținem să menționăm – funcționează exclusiv în afara orelor, include și un organism de asigurare a ordinii economice – *Poliția economică*. Constituită dintr-un grup de elevi, aceasta este subordonată direct ministerului economiei și îndeplinește funcția de control al rigorilor de desfășurare a concursului: etica concurențială, circulația valutară, amplasarea standurilor pentru vînzarea produselor, programul activităților, respectarea prețurilor și declararea veniturilor de către micile afaceri școlare. Poliția îi poate amenda pe cei ce încalcă regulamentul.

Concursul economic se desfășoară în lunile octombrie-decembrie, avînd drept obiectiv colectarea surselor pentru acțiunea republicană de caritate *Caravana de Crăciun*. În final, afacerile școlare prezintă juriului documentele de lichidare ale fiecărei companii, în baza rezultatelor fiind desemnați învingătorii. În afară de cifra de afaceri, care bineînțeles, este importantă în aprecierea concurenților, sistemul creat la *Gaudeamus* urmărește și promovarea eticii și a corectitudinii de afaceri. Încercăm să susținem aceste valori prin mecanisme firești, în temei de convingere. Tîndem ca toți participanții la concurs să împărtășească dorința de a se afirma prin metode oneste și legale.

Deși, datorită amploarei, proiectul pare a fi unul extrem de ambițios, noi, cei care am riscat să desfășurăm această acțiune în liceu deja de 6 ori, vă asigurăm că este absolut realizabil și în limitele unor eforturi ponderate. Mai dificilă este prima încercare, aceasta însă poate fi o acțiune de proporții mici. Lansat în 2002, proiectul a cuprins doar 3 echipe (maximum 75 de elevi), venitul total depășind cu puțin suma de 2000 lei. În timp, succesul și popularitatea concursului a crescut considerabil, astfel, în 2007 au activat *25 de companii școlare*, care au implicat în forfotă creativă circa 500 de liceeni și au generat un venit total de 12 158 lei. Sîntem siguri că la o nouă ediție și aceste cifre vor fi depășite. Evoluția se va realiza doar cu o singură condiție: ca noi, adulții, în calitate de îndrumători, să ne învingem pornirile perfecționiste, oarecum înrădăcinate în orice cadru didactic și să acceptăm faptul că elevii învață cel mai bine din proprie experiență – să fim capabili să delegăm și să susținem inițiativele parvenite de la elevi: idei năstrușnice și serioase, profitabile și nu prea, de durată sau efemere.

Educația antreprenorială contribuie direct la formarea competențelor necesare pentru afirmare, le cultivă tinerilor spiritul de inițiativă și îi pregătește pentru integrarea în societate, le educă cultura și etica economică, îi ajută în orientarea profesională etc. Dacă aveți convingerea că aceste valori sînt cu adevărat importante în activitatea de zi cu zi, vă îndemnăm să nu ezitați: în cazul cînd am reușit să vă trezim interesul sau, cel puțin, să vă intrigăm, vă invităm la colaborare!

## Activitatea antreprenorială școlară: prima treaptă spre succes!

O bună funcționare a comunității (familie, clasă, liceu, societate) este condiționată de oameni cu inițiativă, cu idei creative, capabili a-și asuma riscuri.

Cunoașterea noțiunilor fundamentale ale activității antreprenoriale este importantă pentru liceeni, constituind un prim pas spre succes, atât pentru viitorii antreprenori, cât și pentru cei ce vor alege alte profesii.

În Liceul Teoretic *Gaudeamus*, în perioada octombrie-decembrie a fiecărui an, se desfășoară tradițional un *joc economic* de proporții. Decada *Iarmarocul lui Moș Crăciun* are ca scop acumularea – prin transpunerea în practică a unor idei de afaceri – a resurselor bănești pentru activități de binefacere. Decada demarează cu seminarul de instruire a consilierilor economici din fiecare clasă, în cadrul căruia elevii învață managementul afacerilor, pentru ca ulterior să elaboreze un proiect economic și să-l prezinte unei comisii specializate, concurând astfel la titlul de cea mai reușită afacere.

Fiecare clasă se transformă într-o companie școlară, bine organizată, care își lansează oferta pe piața liceală și se străduiește prin diverse strategii publicitare să mărească cererea la bunul sau serviciul pe care îl oferă. Profitul companiei depinde în mod direct de competența managerilor de a desfașura un studiu adecvat al pieței, de măiestria de a gestiona resursele materiale și financiare și, nu în ultimul rând, de spiritul inovator al elevilor-antreprenori. Anume creativitatea, implicarea determină apariția unor produse cum ar fi: spectacole de dans, muzică, teatru, circ; servicii foto; hippism, meditații la diferite obiecte de studiu; concursuri intelectuale;



pronosticuri astrologice; karaoke etc. Elevii pot procura bunuri, începând cu dulciuri din celebra cameră a bomboanelor, rechizite școlare, globulețe pentru brad și terminând cu caricaturi ingenioase ale unor personalități. Toate tranzacțiile se fac în moneda *lițec*, care poate fi obținută prin schimb valutar la *Banca* liceală la cursul stabilit de aceasta. Consumatorilor pasionați li se acordă credite pe termen scurt.

La acest *Joc economic* participă activ toată lumea, fie în postură de antreprenori, fie de consumatori.

### 10 argumente în favoarea participării la exerciții de natură economică:

1. Orice simulare economică permite aplicarea cunoștințelor obținute la orele de economie.
2. Într-un *Joc economic* ne cultivăm competențe de antreprenori, de lideri – calități indispensabile și pentru desfășurarea altor activități extracurriculare, precum și pentru afirmare în viitor.
3. Învățăm să elaborăm și să prezentăm corect un proiect economic, ceea ce ne va fi de folos și în realizarea altor tipuri de proiecte.
4. Activitatea antreprenorială ne dezvoltă capacitățile intelectuale și creativitatea, deoarece dorim să lansăm un produs inedit și să-l promovăm prin strategii convingătoare pentru consumatori.
5. Căpătăm abilități de a lucra în echipă (prin parteneriate cu alte clase) și de a gestiona cât mai rațional resursele materiale, de capital și umane.
6. Devenim mai responsabili pentru acțiunile noastre, fiind conștienți de importanța maximizării profitului concomitent cu reducerea cheltuielilor.
7. Înțelegem, în baza propriei afaceri, cum se stabilește prețul de echilibru în raport cu oferta și cererea.
8. Învățăm să fim mai eficienți, mai productivi pentru a spori calitatea produselor oferite și a stimula cererea.
9. Descifrăm cum funcționează mecanismul concurenței pe piață, în diversele ei manifestări – de la concurența perfectă la situația de monopol – și acționăm în funcție de condițiile concrete, pentru a ne asigura succesul.
10. Trăim din plin viața de liceeni, participând într-o mare varietate de activități care ne oferă argumente în favoarea unei abordări serioase a antreprenoriatului în anii de școală și ne ajută să determinăm – fiecare în parte – propriile perspective în acest domeniu de afirmare.

Doina CAUȘ, XII fm<sub>2</sub>, Tatiana BIVOL, XI ec<sub>2</sub>,  
premianți ai olimpiadei republicane la economie,  
ediția 2008

## TITAN – o lume virtuală pentru o experiență reală

*Titan*, un cuvânt care înainte nu-mi spunea nimic, astăzi mi se asociază cu aspirația de a învinge. După ce am parcurs toate etapele *Titan*-ului, acest joc a devenit indispensabil existenței mele, iar victoria în el – scopul ce urmează a fi atins.

În 13 decembrie 2007, Centrul Regional Junior Achievement-Young Enterprise Europe de la Bruxelles a lansat, prin Internet, un concurs pentru 720 de echipe de liceeni din 13 țări europene: Belgia, Bulgaria, Cehia, Danemarca, Estonia, Letonia, Lituania, Moldova, Polonia, România, Serbia, Slovacia, Spania. Noi – Maxim Melnic, Serghei Slavinschi, Maxim Semionov, Anatolie Tanas și subsemnata Anastasia Gasița – elevi din clasa a X-a de la Liceul Teoretic *Sofia Kovalevski* din Cupcini – am intrat în concurs cu echipa Rainbow (Curcubeu), dorindu-ne o experiență multicoloră, însă neapărat pozitivă.

*Titan* este un program de simulare economică și managerială pe calculator în care “companii” de elevi concurează pe o piață virtuală în calitate de producători și distribuitori ai unor produse imaginare: un fel de *science fiction* pe bază de IT. Noi, ca manageri de companie, primind doar rapoarte financiare, trebuie să deducem ce se întâmplă pe „piața” noastră și să elaborăm o strategie de depășire a concurenților.

La început, jocul mi se părea complicat, confuz și impenetrabil, încât aveam impresia că voi ridica mâinile în sus în semn de abandon. Dar dorința de a descoperi ceva nou și de a experimenta, tentația de a-mi pune la încercare capacitățile și în acest domeniu m-au făcut să-l valorific pas cu pas, fiecare nouă etapă dovedindu-se a fi mai ușoară decât precedenta. Consider că obținerea unor rezultate bune în acest joc se datorează anume insistenței și setei de cunoaștere, calități care mă caracterizează. Nevoia de a înțelege cum este construită societatea modernă, în care pentru a-ți atinge scopul, pentru a te afirma ca personalitate și pentru a te integra trebuie să te „arunci în luptă”,



m-au făcut să mă lansez în acest joc care mi-a deschis noi orizonturi; convingerea că nimic nu e imposibil m-a stimulat să pătrund în esența lui.

Mă bucur de prezența *Titan*-ului în viața mea și că acesta m-a făcut să conștientizez necesitatea propriei evoluții. Mă bucur că avem asemenea organizații ca Junior Achievement, deoarece anume acestea îi datorăm predarea în școli a *Economiei aplicate*, o materie de studiu necesară fiecărui individ în parte, dar și societății în ansamblu. Economia – un domeniu important din cele mai vechi timpuri, dar cu valențe deosebite în prezent – înseamnă o luptă a intelctelor. Studiarea acestei discipline m-a ajutat să înving rivali din România, Bulgaria, Polonia, Lituania, Estonia. De menționat faptul că toate echipele au luptat pînă la urmă, fără a se limita la mici izbînzi. Dar învingător, ca și în viață, devine cel mai puternic și mai destoinic. Pe viitor, aș vrea ca *Titan*-ul să rămînă aceeași casă primitoare în care se cunosc și se apropie oameni din diferite țări – oameni care cred într-o lume fără corupție, o lume în care tronează rațiunea și intelectul. Succesele pe care le-am obținut în cadrul *Titan*-ului sînt un prilej de mîndrie nu numai pentru mine, pentru echipă, ci și pentru țara pe care am reprezentat-o.

Anastasia GASIȚA,

Liceul rus *S. Kovalevski*, Cupcini, r. Eduneț

## Cultura antreprenorială – cheia succesului pentru un stat

Orice stat, care este sau pretinde a fi civilizată și prosper, se preocupă de bunăstarea propriilor cetățeni, iar oamenii de știință și practicienii își unesc eforturile pentru a identifica și a studia cauzele care fac unele națiuni mai avansate decât altele, cu scopul de a ajunge la o “rețetă a prosperității” pentru fiecare țară în parte, oricît de mică ar fi.

Astăzi, este pe larg acceptat faptul că antreprenorul constituie promotorul progresului economic. Anume acesta conduce națiunea spre prosperare – nu este suficient a descoperi ceva nou, precum o face inventatorul, a ad-



Victoria  
BRAȘOVȘCHI-VELENCIUC

doctorandă, Academia de Studii Economice din Moldova

ministra resursele eficient, precum o face managerul, sau a desfășura o activitate în cadrul căreia nu se implementează

nimic nou, precum o face businessmanul de rînd. Prin introducerea de idei, produse sau servicii noi, antreprenorii influențează benefic activitatea firmelor, dezvoltarea industriilor și regiunilor în care funcționează. Inițiativele antreprenoriale se află într-o permanentă concurență, fiind capabile să reziste celor mai viabile firme și ramuri. Varietatea, concurența, selecția și chiar imitarea sporesc potențialul productiv al economiei naționale. Eșecul firmelor depășite face posibilă realocarea resurselor disponibile în noi combinații care, prin sporirea avantajelor competitive, ar putea stimula creșterea economică.

În acest context, s-ar putea presupune că țările cu un nivel scăzut de dezvoltare economică, din care face parte și țara noastră, duc lipsă de antreprenori. Studiile recente în domeniu dovedesc că spiritul antreprenorial există peste tot în lume, însă în unele țări acesta este inhibat sau îndreptat în direcții deseori distructive pentru societate. Problema multor state, inclusiv a R. Moldova, constă în faptul că potențialele câștiguri oferite de activitățile neproductive sînt cu mult mai mari decît cele productive. Avînd în vedere că obiectivul principal al activității economice este profitul, ar fi rațional să se instituie un mediu care ar face mai puțin atractivă pentru antreprenor activitatea orientată spre sectorul neproductiv.

Ce presupune un mediu instituțional care face ca activitățile neproductive să devină mai costisitoare decît cele productive? Numeroase lucrări de specialitate relevă ideea conform căreia libertatea economică reprezintă un stimulent al antreprenoriatului productiv. Un individ este liber din punct de vedere economic atunci cînd își controlează pe deplin munca și proprietatea.

Faptul că R. Moldova deține locul 89 în lume în ceea ce privește libertatea economică (conform Indicelui Libertății Economice 2008 elaborat de Fundația Heritage, SUA) indică asupra necesității evaluării mediului instituțional și a modificării cît mai adecvate a acestuia în vederea sporirii libertății economice în țară. Respectivul pas ar servi drept bază pentru un antreprenoriat îndreptat în direcția productivă. Cel mai rău Moldova se prezintă la capitolul corupție, ceea ce atestă faptul că sistemul din țara noastră este departe de a fi integru, admițînd posibilitatea obținerii unor profituri pe seama altora, în detrimentul binelui social. Mediul investițional este, de asemenea, departe de perfecțiune. Politicile investiționale restrictive, birocrăția și controlul sporit al fluxurilor de capital de către stat constituie un impediment pentru potențialele investiții în activități de producere. Protecția drepturilor de proprietate reprezintă și ea un punct slab, drepturile de proprietate sînt însă principala forță motrice în cadrul economiei de piață.

Prin urmare, nu putem vorbi despre antreprenoriat eficient ce ar asigura dezvoltarea economică pe termen lung atîta timp cît există deficiențe majore în mediul instituțional. Cu toate acestea, chiar dacă statul ar putea fi învinuit de imperfecțiunea legislației și a regulilor

formale, în ceea ce privește ideologia, cultura, valorile și alte reguli neformale responsabilitatea o poartă societatea în ansamblu. Mentalitatea care persistă în rîndurile cetățenilor este un factor important. Dacă inițiativa este în permanență atacată și criticată, puțini vor încerca să acționeze. Nu este cazul de a vedea în antreprenori niște eroi înzestrați cu însușiri unice care le permit să se avînte în afaceri riscante sau de a-i considera paraziți care urmăresc doar obținerea de profituri pe seama altora. Creșterea și dezvoltarea economică reclamă crearea de condiții sociale pentru ca populația să dorească să-și „trezească” și să-și valorifice la maxim spiritul întreprinzător în direcția corectă și benefică atît pentru interesele proprii, cît și pentru cele ale întregii societăți, fie prin implementarea de inovații în cadrul întreprinderilor existente, fie prin inițierea de noi afaceri, care reprezintă varietăți ale activității antreprenoriale, două fațete ale aceleiași monede.

Din păcate, pentru a forma o cultură antreprenorială în R. Moldova, trebuie schimbată, în primul rînd, mentalitatea oamenilor. Pe parcursul mai multor decenii, cetățenii țării noastre s-au aflat sub influența unei ideologii care susținea egalitarismul. Toți trebuiau să gîndească la fel fără a depăși anumite granițe impuse. În prezent, pentru a face față condițiilor economice mereu schimbătoare, populația Moldovei trebuie să învețe a gîndi în mod diferit. Chiar de la o vîrstă fragedă, din grădinițe, școli, universități, oamenii trebuie să conștientizeze că sînt unici, deosebiți, să nu aibă frica de a gîndi altfel decît cei din jur, de a experimenta, de a-și exprima individualitatea și creativitatea, trebuie să aibă încredere în forțele proprii și să nu se bazeze completamente pe ajutorul statului. Conducerea poate asigura condiții favorabile, dar și fiecare individ în parte trebuie să depună eforturi pentru a deveni antreprenor, a-și forma o cultură antreprenorială.

Pivotul principal al societății este omul. Chiar și în spatele oricărei firme, regiuni, țări stă persoana. Cînd se naște un copil, nu putem „diagnostica” cu exactitate cît este el de deștept, ager, frumos, sănătos etc., dar putem acționa în direcția dezvoltării acestor calități. La etapa actuală, pare că nu sîntem în stare să calculăm cît este dezvoltat spiritul întreprinzător și de cît „antreprenoriat” dispunem, cert este însă că dezvoltarea creativității și acumularea cunoștințelor sporesc potențialul antreprenorial, iar menținerea unui mediu instituțional adecvat este în stare să asigure condiții pentru a valorifica acest potențial în folosul întregii societăți.

Concluzia pare simplă: dacă în cadrul unei societăți vor fi susținute atitudinile pozitive față de antreprenori, vor fi elaborate și aplicate metode de dezvoltare a spiritului antreprenorial, vor fi asigurate condițiile și va fi creat mediul favorabil pentru promovarea și desfășurarea afacerilor de către acești oameni cu inițiativă, va fi posibilă o creștere economică durabilă însoțită de un progres economic.





## ANUL PRO DIDACTICA



## Vizită de studiu în România - rezultate și concluzii

Ca rezultat al vizitei de studiu în România, organizată în cadrul Proiectului *Pentru o mai bună guvernare și responsabilizare în școală*, cei 21 de membri ai echipelor administrative din școlile participante s-au ales cu experiențe valoroase. A impresionat competența profesională a managerilor, mediul creativ și relaxant dotat cu echipamente moderne, aspectul exterior și interior al instituțiilor, primirea caldă și afectuoasă a colegilor români.

Școlile-gazdă:

Colegiul Național *Mihai Viteazul*, București;

Școala cu clasele I-VIII *Dr. Aurel Vlad*, Orăștie;

Școala cu clasele I-VIII *Geo Bogza*, Bălan;

Colegiul Tehnic *Ion Creangă*, Tîrgu Neamț

au mărturisit cu generozitate despre succesele și problemele înregistrate în activitatea educațională, despre practicile pozitive de bună administrare și responsabilizare în școală. Printre cele mai interesante și

utile aspecte menționate se numără:

- activitatea Consiliului Elevilor și al Tinerilor;
- schimbul de experiență în domeniul activității Consiliului de Administrație;
- elaborarea Planului de Dezvoltare a Școlii;
- administrarea resurselor financiare în instituția școlară;
- formele de administrare a echipelor manageriale;
- rapoartele de sinteză a activității instituției la finele anului de studiu;
- pregătirea, organizarea și desfășurarea activităților de orientare profesională a elevilor;
- desfășurarea activităților extrașcolare;
- modalitățile de soluționare de către școală și comunitate a problemelor comunitare;
- exemple de parteneriate productive cu APL;
- reflectarea specificului național și zonal în activitatea instituției etc.



În cadrul celor 4 vizite, participanții la proiect au abordat diverse subiecte de discuție privind managementul educațional în R. Moldova și România. De asemenea, profesorii au avut ocazia să admire peisajele din Valea Oltului, Cheile Bicazului, să viziteze mai multe monumente istorice, mănăstirea Văratice, Casa Memorială *Ion Creangă* din Humulești, ansamblul urban medieval Sighișoara.

Atât instituțiile din R. Moldova, cât și cele din România au venit cu inițiativa de a crea parteneriate școlare. Sperăm că această idee să se materializeze în practică, iar vizita de studiu să constituie un început pentru parteneriate viabile și durabile dintre școlile de pe ambele maluri ale Prutului, care să valorifice la maximum modalitățile eficiente de bună guvernare.

Rima BEZEDE,  
conducător de grup

## Vizita de răspuns a profesorilor români



În perioada 26-30 mai, în cadrul proiectului *Pentru o mai bună guvernare și responsabilizare în școală*, a avut loc vizita de răspuns a cadrelor didactice și manageriale din România în Liceele Teoretice *A. Russo* din Orhei, *M. Eminescu* din Comrat și din Varnița, Anenii Noi. Profesorii de peste Prut au reprezentat următoarele instituții educaționale: Școala cu clasele I-VIII nr. 10, loc. Suceava, jud. Suceava; Școala cu clasele I-VIII *Dr. Aurel Vlad*, loc. Orăștie, jud. Hunedoara; Școala cu clasele I-VIII *Geo Bogza*, loc. Balan, jud. Harghita; Școala cu clasele I-VIII *Vaskertes*, loc. Gheorghieni, jud. Harghita; Colegiul Național *Mihai Viteazul*, București; Grupul Școlar de Telecomunicații și Lucrări Publice, loc. Hunedoara, jud. Hunedoara; Colegiul Tehnic *Ion Creangă*, loc. Tirgu Neamț, jud. Neamț.

Gazdele au prezentat cele mai relevante succese ale elevilor și profesorilor, insistând asupra rezultatelor de implementare a planurilor de dezvoltare strategică a școlii, a proiectelor de parteneriat cu diverși actori comunitari și a activităților extracurriculare.

În chestionarele de evaluare a vizitei de studiu, colegii din România au apreciat-o ca fiind foarte utilă pentru dezvoltarea lor profesională, remarcând căldura, prietenia și respectul gazdelor, copiii frumoși, talentați, dornici de a însuși limba română și valorile spirituale românești, amenajarea localurilor instituțiilor, a holurilor și, nu în ultimul rând, zonele pitorești în care sînt amplasate școlile.

Deși condițiile materiale și culturale modeste în care își desfășoară activitatea școlile din R. Moldova suprasolicite, în multe cazuri, personalul didactic s-a arătat totuși interesat de construirea unor parteneriate durabile cu școlile de peste Prut.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,  
coordonator de Proiect



## Auxiliarul *Citind, învăț să fiu* – acum și în limba rusă!



Seria de carte didactică *Aici și Acum* a fost completată, de curând, cu auxiliarul *Читаю и учусь быть*, elaborat în cadrul Proiectului *Un viitor pentru copiii noștri*.

Primii beneficiari ai cărții au fost profesorii-diriginți din UTA Găgăuzia și r. Taraclia, cărora le-a fost oferită în calitate

de donație, dat fiind faptul implicării lor în *Programul de Burse* și participarea activă la realizarea diverselor obiective ale acestuia.

De menționat că auxiliarul *Citind, învăț să fiu* și versiunea rusă a acestuia, *Читаю и учусь быть*, vor fi distribuite pînă la începutul anului de învățămînt 2008-2009 în fiecare instituție școlară din republică. Urmărind scopul de a facilita activitatea dirigintelui și fiind structurată după modelul ghidului *Învăț să fiu*, lucrarea constituie, împreună cu acesta, un instrument performant de lucru cu copiii. În procesul de distribuire a cărții sînt implicați specialiștii principali de la Direcțiile Raionale de Învățămînt, responsabili de sectorul *educație*. Aceștia au participat la atelierele de lucru *Recomandări practice de utilizare de către diriginți a auxiliarului didactic Citind, învăț să fiu*, în cadrul cărora s-a pus accentul și pe ajustarea conținuturilor lucrării la activitățile structurate în ghidul operațional *Învăț să fiu* – prezent deja al doilea an în fiecare școală din republică.

Violeta DUMITRAȘCU,  
coordonator de Proiect

### Proiectul *Un viitor pentru copiii noștri*.

#### Bilanțuri preliminare

Au luat sfîrșit activitățile de follow-up din cadrul *Programului de Burse* pentru profesorii-diriginți din UTA Găgăuzia și r. Taraclia. Pe data de 16 mai, la Centrul Educațional PRO DIDACTICA s-au desfășurat ultimele ateliere de evaluare a muncii efectuate pe teren de către beneficiari. Pe parcursul perioadei de realizare a obiectivelor, participanții au organizat în colectivele pedagogice seminarii și sesiuni de training, consilii și ședințe metodice, în care

au abordat diversitatea problemelor cu care se confruntă copiii rămași singuri acasă, precum și modalitățile de implicare a acestora în activitățile școlare.

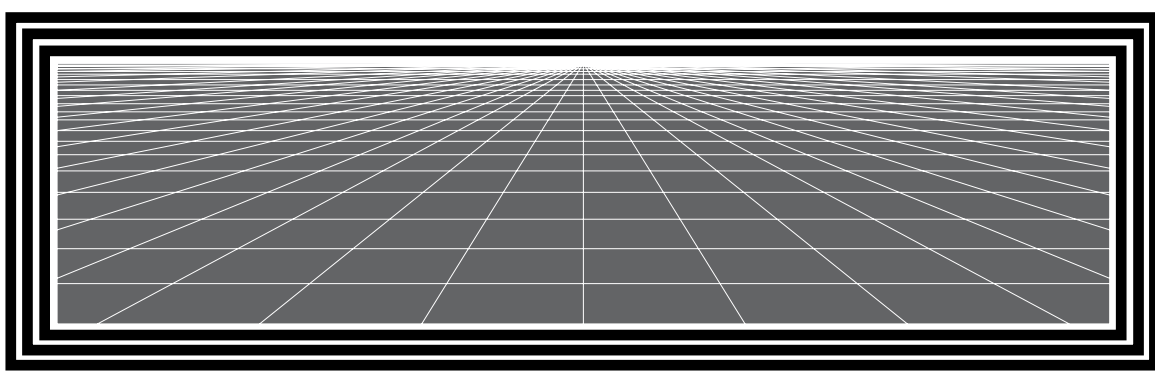
Elevii din respectivele instituții au fost angrenați în training-uri tematice, mese rotunde, discuții și ore de dirigiență. Pentru unii dintre ei au fost create condiții de integrare în diverse acțiuni sociale și de participare la activități pe interese și secții sportive.

O parte considerabilă dintre cursanți au insistat asupra organizării de întâlniri și ședințe de lucru cu părinții, unde au fost analizate consecințele negative ale plecării acestora la muncă peste hotare asupra copiilor rămași singuri acasă, precum și dauna vacuumului emoțional în care se pomenesc aceștia în lipsa dragostei și a susținerii părintești. La nivel de comunitate, au fost desfășurate mese rotunde și dezbateri tematice cu lucrători sociali, inspectori de sector, consilieri locali, medici etc.

În urma realizării acestor acțiuni, cei **120 de profesori** implicați în *Programul de Burse* au obținut certificate de formare în cadrul Proiectului *Un viitor pentru copiii noștri*, acordate de CE PRO DIDACTICA.

Violeta DUMITRAȘCU,  
coordonator de Proiect





## EDUCAȚIE TIMPURIE

### Proiectarea didactică curriculară în instituția preșcolară

Problematika proiectării didactice a fost și rămâne mereu în atenția cadrelor didactice din instituțiile preșcolare, dar, spre regret, aceasta mai poartă un caracter contradictoriu. De ce? Din simplul motiv că educatorii continuă să pună în discuție atât necesitatea procesului ca atare, cât și modalitățile de realizare a acestuia, fapt generat de lipsa conștientizării esenței proiectării didactice. Actualitatea subiectului dat a sporit însă odată cu elaborarea *Curriculumului Educației copiilor de vîrstă timpurie și preșcolară (1-7 ani)* – document de politică educațională ce reflectă concepția pedagogică asupra educației tinerei generații din R. Moldova. Acesta are rolul de a orienta cadrele didactice în proiectarea, organizarea și realizarea activităților educaționale din perspectiva unei noi viziuni pedagogice asupra copilului și educației, și anume cea **integrată, holistică**. De altfel, Curriculumul solicită abordarea unui model nou, modern al proiectării didactice.

*Proiectarea didactică* este o activitate complexă, un proces deliberativ de fixare a pașilor de parcurs în realizarea instrucției și educației. De fapt, este și o anticipare a ceea ce dorește să realizeze educatorul împreună cu copiii în cadrul unei activități, zile, luni sau pe parcursul unui an, ținînd cont de obiectivele curriculare. Care este deosebirea dintre proiectarea tradițională și cea modernă sau curriculară? Literatura de specialitate distinge modelul modern/curricular al proiectării pedagogice de vechiul model, tradițional sau didacticist, și sugerează o analiză comparativă în funcție de următoarele aspecte:

1. *Modelul didacticist/tradițional*: este centrat pe conținuturi, pe acțiuni specifice procesului de predare; conținuturile își subordonează obiectivele, metodologia și evaluarea didactică într-o logică a „învățămîntului informativ”; relațiile dintre elementele activității didactice sînt întîmplătoare, disparate, nediferențiate și nedefinite pedagogic.

2. *Modelul curricular*: este centrat pe obiective și propune acțiuni didactice specifice procesului complex

de predare-învățare-evaluare; punctul de plecare îl constituie obiectivele fixate pentru copil în spiritul unui învățămînt formativ; între toate elementele activității didactice se stabilesc raporturi de interdependență, determinate de rolul central al obiectivelor pedagogice.

Se știe că „un lucru bine făcut” este rezultatul unui „proiect bine gîndit”. Unii autori (J. Jînga, J. Negreț ș.a.) optează pentru un algoritm procedural ce corelează 4 întrebări esențiale: *Ce voi face? Cu ce voi face? Cum voi face? Cum voi ști dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut?* Răspunsurile la respectivele întrebări vor contura etapele proiectării didactice. Prima întrebare vizează *obiectivele educaționale*, care trebuie fixate și realizate; a doua trimite către *resursele educaționale (informaționale, material-didactice, de timp etc.)* de care dispune/trebuie să dispună educatorul; cea de-a treia cere un răspuns concret privind stabilirea unei *strategii educaționale* coerente și pertinente pentru atingerea scopurilor; răspunsul la a patra întrebare pune problema conturării unei *metodologii de evaluare* a eficienței activității desfășurate.

Proiectarea didactică este una dintre fazele procesului educațional, omiterea ei fiind imposibilă în contextul unui învățămînt sistemic, bine programat și subordonat documentelor normative. Realizarea lor, știm cu toții, este obligatorie. Competența de a proiecta procesul didactic este una integratoare. Prezența acesteia certifică deținerea și altor competențe necesare educatorului în realizarea sarcinilor de serviciu.

În funcție de perspectiva programării procesului educațional, distingem: *proiectare didactică de lungă durată* (calendaristică) – pentru un an, trimestru, lună; *proiectare didactică de scurtă durată* (zilnică) – pentru o zi și o activitate instructiv-educativă. Fiecare dintre tipurile de proiectare își are locul și rostul său în organizarea procesului educațional, între ele existînd un raport de subordonare. Proiectarea didactică de lungă durată se elaborează în baza Curriculumului, iar cea



de scurtă durată se realizează reieșind din dimensiunile procesului didactic stipulat în proiectarea de lungă durată.

Conform concepției curriculare, într-o proiectare didactică de lungă durată elementul principal îl constituie **obiectivele de referință**, iar într-o proiectare zilnică – **obiectivele operaționale**. Structura proiectului didactic de lungă durată se axează pe elementele procesului educațional, anticipând o conexiune optimă a acestora. Proiectul didactic zilnic conține date generale și scenariul activității concrete care, la fel, se bazează pe elementele demersului instructiv.

În practica instituțiilor preșcolare se utilizează mai multe modele ale proiectului didactic de scurtă durată. Educatorul poate folosi oricare dintre ele, doar că acesta

trebuie elaborat corect din punct de vedere metodic.

Prezentăm în continuare câteva exemple de astfel de proiecte didactice, care vă pot servi drept imbold în activitatea desfășurată cu discipolii dvs.

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ORIENTATIVĂ (ANUALĂ)**

Acest model va ajuta educatorii să repartizeze obiectivele de referință ale fiecărei arii curriculare pentru întregul an de studiu, ținând cont de particularitățile grupei, de nivelul de dezvoltare al copiilor, dar și de necesitățile lor. Numărul de ore acordat realizării fiecărui obiectiv este orientativ și variază în funcție de necesități (Anexa I).

Anexa I

**PLANIFICARE CALENDARISTICĂ ORIENTATIVĂ (ANUALĂ)**

Instituția preșcolară nr. \_\_\_\_\_ Educator: \_\_\_\_\_

Aria curriculară: *Dezvoltarea limbajului și a comunicării orale*

Grupa pregătitoare nr. \_\_\_\_\_ Nr. ore pe săpt. \_\_\_\_\_ Anul de studiu \_\_\_\_\_

Obiective de referință	Lunile									Nr. de activități didactice/extra-curriculare	Tematici orientative	
	IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V			
<b>Satisfacerea necesității copiilor de a comunica</b> - Să-și exprime gândurile, dorințele, sentimentele, emoțiile prin cuvinte.	I, II S	I, II S		I S		I S	II S				14	<i>Frumoasă-i limba noastră. Plai natal. Omul: părțile corpului. Igiena. Îmbrăcămintea, croitorul. Păsările sedentare. Sărbătoarea mamei</i>
- Să înțeleagă că atât comunicarea propriu-zisă, cât și forma de comunicare depind de situație, de locul și timpul desfășurării acesteia.	III S			II S					I, III S		8	<i>La teatru. Familia mea. Biblioteca</i>
- Să extindă înțelegerea de către copii a comunicării orale, scrise, prin intermediul semnelor, desenelor, mimicii, gesturilor etc.		III S			I S		I S				6	<i>Toamna. Păsările călătoare. Sărbătorile de iarnă. Primăvara. Mărțișorul</i>
- Să povestească, să descrie, să discute, să clarifice, să adreseze și să răspundă la întrebări.		II S		III S	II S						6	<i>Jucăriile. Animalele sălbatice. Sărbători și tradiții</i>
<b>Dezvoltarea vorbirii coerente. Funcțiile și formele vorbirii</b> - Să manifeste competențe primare de vorbire dialogată și polilogată.		I S			III S			I S			6	<i>Omul: părțile corpului. Igiena. Distracții de iarnă. Transportul terestru. Profesiile</i>
- Să respecte regulile de comunicare cu alte persoane.	IV S	V S			IV S						6	<i>Legumele. Grădinarul. Din moși strămoși. Vesela</i>
- Să manifeste competențe de adresare politicoasă (rugămintă, recunoștință, nemulțumire, supărare).		I S						II S			4	<i>Omul: părțile corpului. Transportul aerian, maritim. Profesiile</i>

- Să posede competențe de vorbire monologată: să-și exprime opiniile în formă de text laconic, să redea conținutul operelor artistice, al lucrărilor de artă, impresiile din experiența proprie etc. în formă narativă, descriptivă, raționament.			IV S			III S		III S		6	<i>Toamna. Animalele domestice și puii lor. Copacii</i>
<b>Vocabularul</b> - Să utilizeze cât mai puține barbarisme, jargoane.	I S									2	<i>Frumoasă-i limba noastră</i>
- Să valorifice în vorbire cuvinte ce desemnează: • denumiri de obiecte, de ființe și habitatul lor (pământ, apă, aer);	II S							IV S		4	<i>Plai natal. Lucrări de primăvară</i>
• fenomene vitale, ale naturii (frig, umed, însorit etc.); • părți ale obiectelor, organismelor vii; • materiale (pânză, hârtie, lemn, cauciuc etc.);		II S			IV S		III S			6	<i>Jucăriile. Vesela. Servirea mesei. Sosirea păsărilor. Anotimpurile</i>
• culori și nuanțele lor; • calități gustative, însușiri; • generalizări de specie și gen (jucării, veselă, animale, plante etc.); • reprezentări și conduite social-morale.		III S	II S			III, IV S				8	<i>Toamna. Păsările călătoare. Animalele domestice și sălbatice și puii lor. Casa omului, părțile ei</i>
<b>Structura gramaticală a vorbirii</b> - Să însușească și să utilizeze corect părțile de vorbire și formele lor gramaticale.			I S					IV S		4	<i>Familia. Animalele</i>
- Să exprime relațiile dintre obiecte și fenomene complicând structura enunțurilor de la propoziții simple (nedezvoltate și dezvoltate) la fraze (compuse prin coordonare și subordonare).			II S		V S						<i>Mobila. Produsele alimentare. Educarea deprinderilor culturale-igienice</i>
<b>Cultura vorbirii</b> - Să manifeste atenție auditivă și auz fonetic în situațiile solicitate.				IV S				V S		4	<i>Sărbătoarea bradului. La hotar de anotimpuri</i>
- Să pronunțe corect și clar toate sunetele limbii materne.								IV S		2	<i>Școala. Rechizite școlare</i>
- Să vorbească clar, cu intensitate medie a vocii.	I S							III S		2	<i>Frumoasă-i limba noastră. Biblioteca. Bibliotecarul</i>
- Să regleze conștient și intenționat expresivitatea intonațională a vorbirii (tempoul, timbrul, intensitatea, înălțimea).			III S							2	<i>Profesiile</i>

**Legendă:** S – săptămână

I, II, III, IV – nr. de ordine al săptămânii din luna respectivă

Temele incluse în acest model sînt recomandabile, alegerea lor rămînînd la discreția educatorului. La fel, vor fi completate și plasele pentru celelalte arii curriculare. Acest plan va fi întocmit de educatori și vizat de administrația instituției la începutul anului de studiu.

**PROIECTARE CALENDARISTICĂ (LUNARĂ)**

Din planul anual educatorul va selecta și va indica obiectivele concrete pentru fiecare arie curriculară la fiecare tip de activitate, inserându-le în plasa respectivă (Anexa 2). Conținuturile vor fi alese din Curriculum sau

în corespundere cu necesitățile copiilor. Acest model presupune proiectarea obiectivelor de referință (după arii curriculare), conform orientărilor actuale, și nu pune accent pe proiectarea conținuturilor (după proiectarea tradițională).

Anexa 2

**PROIECTARE DE LUNGĂ DURATĂ (LUNARĂ)**

Perioada: 3-28 martie, 2008 Grupa medie nr. \_\_\_\_\_ Educator: \_\_\_\_\_  
 Tema: *Primăvara*

Subteme		<b>I săptămână</b> <i>Ziua mamei – 8 Martie</i>	<b>II săptămână</b> <i>Florile de primăvară</i>	<b>III săptămână</b> <i>Păsările se întorc</i>	<b>IV săptămână</b> <i>Lucrările de primăvară</i>
<b>Arii curriculare</b>					
<b>Dezvoltare personală, educație pentru familie și viață în societate</b>		- Să identifice particularitățile de gen/sex și rol în cadrul relațiilor dintre persoane. - Să manifeste atitudini pozitive față de mamă, surori, bunici.	- Să împărtășească valorile moral-spirituale din societate.	- Să exerseze abilități și deprinderi de comportament civilizate.	- Să manifeste interes și tendințe de participare permanentă în activitățile din familie, grădiniță, comunitate.
<b>Dezvoltarea limbajului și a comunicării</b>	<b>Dezvoltarea limbajului și a comunicării orale</b>	- Să manifeste competențe de adresare politicoasă (rugămintă, recunoștință). - Să utilizeze corect în comunicare adjective.	- Să-și exprime gândurile, dorințele, sentimentele, emoțiile prin cuvinte. - Să utilizeze corect în comunicare adjective.	- Să manifeste atenție auditivă și auz fonetic în situațiile solicitate. - Să pronunțe corect și clar toate sunetele limbii materne.	- Să povestească întâmplări din propria experiență. - Să descrie imagini, tablouri, acțiuni.
	<b>Formarea premiselor citirii și scrierii</b>	- Să utilizeze comunicarea grafică pentru exprimarea gândurilor, emoțiilor.	- Să-și dezvolte flexibilitatea mâinii, a articulațiilor mâinii.	- Să manifeste dorința de a scrie independent.	- Să respecte regulile igienice (ținuta corectă) la scris.
<b>Științe, cunoașterea mediului și cultura ecologică</b>	<b>Formarea reprezentărilor elementare matematice</b>	- Să efectueze operații cu obiectele, orientându-se la însușirile lor (formă, dimensiune, etc.). - Să identifice și să verbalizeze adecvat părțile zilei: ziua, noaptea, dimineața, seara.	- Să evidențieze relații cantitative dintre două grupuri de obiecte cu ajutorul cuvintelor <i>mult, câte unul, tot atât, mai multe</i> obiecte și cu <i>un singur obiect</i> . - Să identifice și să verbalizeze adecvat părțile zilei: ziua, noaptea, dimineața, seara.	- Să identifice relațiile spațiale dintre diferite grupe de obiecte în raport cu sine. - Să utilizeze adecvat prepozițiile și adverbele spațiale, determinând poziția obiectelor în spațiu.	- Să identifice numerele naturale în concentrul 1-5. - Să diferențieze formele plane: pătratul, triunghiul, cercul, ovalul, dreptunghiul.
	<b>Educația pentru mediul natural și cultura ecologică</b>	- Să precizeze aspectele distinctive ale omului ca organism viu (relații, conduită, stare). - Să distingă interacțiunea omului cu mediul natural.	- Să specifice particularitățile de adaptare a florilor la schimbările sezoniere, la succesiunea zi-noapte. - Să manifeste atitudine grijulie, participativă față de natură.	- Să evalueze influența factorilor ecologici, abiotici și biotici asupra organismelor vii. - Să manifeste atitudine grijulie, participativă față de natură.	- Să identifice anotimpul primăvara și fenomenele specifice lui. - Să manifeste atitudine grijulie, participativă față de natură.

<b>Educația fizică și pentru sănătate</b>	<b>Educația fizică</b>	- Să exerseze/să demonstreze deprinderi motrice de bază: mers, alergare, sărituri. - Să manifeste interes pentru activitatea motrică.	- Să exerseze coordonarea mișcărilor, orientarea în spațiu, simțul ritmului și al echilibrului. - Să dezvolte calitățile motrice, îndemnarea, viteza.	- Să exerseze deprinderi motrice de bază: aruncare, prindere. - Să manifeste emoții pozitive și curiozitate în cadrul jocurilor de mișcare.	- Să demonstreze coordonarea mișcărilor, orientarea în spațiu, simțul ritmului și al echilibrului. - Să manifeste interes pentru activitatea motrică.
	<b>Educația pentru sănătate</b>	- Să caracterizeze persoane după aspectul fizic, gen, vîrstă, conduită, preferințe.		- Să respecte regulile de igienă personală și colectivă.	- Să respecte regulile de igienă personală și colectivă.
<b>Educația prin arte</b>	<b>Educația literar-artistică</b>	- Să recite expresiv poezii simple.	- Să manifeste dorința de a audia povestirea și a o repovesti, să relateze despre emoțiile sale asociate cu personajele și evenimentele descrise în text.	- Să asculte atent textul prezentat (lecturat) de adult și să răspundă la întrebări despre mesajul poveștii.	- Să poată compune, cu ajutorul adulților, în baza imaginilor o povestire scurtă.
	<b>Educația muzicală</b>	- Să interpreteze cîntece în stiluri diferite, luînd în considerație regulile de ținută, dicție, articulație. - Să execute mișcări și figuri de dans, manifestînd expresivitate corporală în relație cu caracterul muzicii.	- Să recunoască sonoritatea diferitelor instrumente muzicale identificînd-le la auz din țesătura muzicală; să povestească cum se produce sunetul, unele amănunte despre întrebuințarea instrumentului.	- Să exprime, prin mișcări și sunete caracteristice, conduita unor personaje (fințe) conform conținutului cîntecelor. - Să execute mișcări și figuri elementare de dans.	- Să interpreteze cîntece în stiluri diferite ținînd cont de regulile de ținută, dicție, articulație. - Să distingă, să compare și să caracterizeze piesele muzicale.
	<b>Arta plastică</b>	- Să exprime emoții față de fenomenul, chipul redat.	- Să aplice independent și conștient unele procedee specifice desenului.	- Să respecte regulile de utilizare a materialelor și instrumentelor la activitățile de artă plastică.	- Să aplice procedeele și instrumentele de modelaj și aplicare în activitățile de joc, de educație pentru familie.

**PROIECTAREA CALENDARISTICĂ (ZILNICĂ)**

include:

- activități instructiv-educative comune;
- activități în centrele de activitate/ariile de stimulare;
- activități individuale personalizate;

- conținutul momentelor de regim: primirea copiilor, gimnastica, plimbările și activitățile din a doua jumătate a zilei.

Educatorul va planifica succint pentru fiecare zi activitățile din lista celor recomandate (*Anexa 3*).

*Anexa 3*

**CONȚINUTUL ACTIVITĂȚILOR PENTRU PLANUL EDUCATIV SĂPTĂMÎNAL**

Zilele săptămînii	Dimineața	Plimbarea I	Plimbarea II	A doua jumătate a zilei	Seara
Luni	Discuții matinale cu părinții	- observări asupra stării timpului; - sarcini de lucru; - jocuri libere.	- observări asupra copacilor; - munca în grădină; - jocuri libere.	Ora veselă Distrații muzicale	Lucrul individual Lucrul cu părinții



Marti	Sarcini de lucru	- observări asupra păsărilor, animalelor; - sarcini de lucru; - jocuri mobile.	- observări asupra plantelor; - sarcini de lucru; - jocuri mobile.	Serate literare	Lectura operelor literare
Miercuri	Activități didactice Gimnastica	- observări asupra schimbărilor sezoniere; - sarcini de lucru; - jocuri cu jucării.	- observări asupra păsărilor; - sarcini de lucru; - jocuri cu jucării.	Activități pe centre tematice Reprezentări teatrale	Activități pe centre tematice
Joi	Lucrul individual Jocuri	- observări asupra plantelor; - sarcini de lucru; - jocuri libere.	- observări asupra timpului; - sarcini de lucru; - jocuri libere.	Activitate artistică	
Vineri		- observări asupra vestimentației oamenilor; - sarcini de lucru; - jocuri mobile.	- observări asupra plantelor de cameră; - munca în grădină; - jocuri cu jucării.		

Anexa 4

**PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR INSTRUCTIVE (model pentru grupa mare)**

Tema săptămânii: *Toamna*

Data	Tipul activității*/Tema	Obiectiv de referință	Obiective operaționale:** <i>Cognitive (O.oc)</i> <i>Socioafective (O.os)</i> <i>Psihomotorii (O.om)</i>	Metode și procedee	Resurse	Centre de activitate (denumirea centrului, sarcina)	Evaluarea obiectivului, (forma de evaluare, sarcina)
L U N I  25. 09. 08	Activitate de educație literar-artistică <i>Subtema: Viețuitoarele pădurii</i>	- Să reproducă textul literar cu cuvinte proprii. - Să discrimineze și să numească locul de trai al viețuitoarelor pădurii vizate în text.	<b>O.oc</b> – Să utilizeze în vorbire expresii literare din text. <b>O.os</b> – Să manifeste atitudine grijulie față de natură. <b>O.om</b> – Să indice locul de trai al animalelor din pădure. <b>O.om</b> – Să imite comportamentul animalelor din text.	Povestire Convorbire  Fișă de lucru: <i>Cine și unde locuiește?</i> Joc: <i>Cine și cum face?</i>	Text literar: <i>Casa pădurarului</i> , de V. Berestov; imagini cu animale vizate în text; 10 cuburi, cărămizi, scîndurele de diferite mărimi și culori; hîrtie, acuarele, creioane colorate; imagini cu animalele din text decupate în piese puzzle.	<b>Blocuri</b> - Să construiască căsuțe pentru verighetă, iepuraș, melc (situație de problemă). <b>Arta</b> - Să deseneze ce doresc din conținutul textului. <b>Jocuri de masă</b> <i>Cine-i mai iute?</i> Să reconstituie imaginile iepurașului, melcului, verighetii, să povestească despre modul de trai al acestora.	- Să deosebească locul de trai al animalelor din pădure.  <i>Fișe individuale</i> – să arate, cu ajutorul săgeții, căsuța fiecărui animal, să alcătuiască o mică povestire descriptivă. Joc didactic: <i>Describe personajul.</i>
M A R Ț I							

\* Tipul și numărul activităților proiectate pentru ziua curentă vor fi coordonate cu orarul fiecărei instituții, în conformitate cu Planul-cadru (Anexa 5). Orarul va fi întocmit astfel încît să permită integrarea activităților: de exemplu, educația literar-artistică și educația pentru mediu etc. Activitățile de muzică și educație fizică vor fi realizate separat în săli special amenajate, în funcție de condițiile instituției.

\*\* La selectarea/formularea obiectivelor operaționale se va ține cont de următoarele norme (Vlăsceanu, 1988, p. 257):

- a) un obiectiv nu descrie activitatea educatorului, ci schimbarea care se așteaptă să se producă în urma instruirii copilului;
- b) obiectivul trebuie formulat în termeni comportamentali explițiți, prin utilizarea verbelor de acțiune (vezi Taxonomia lui Bloom);
- c) obiectivul trebuie să vizeze o singură operație, pentru a facilita măsurarea și evaluarea;
- d) un obiectiv va fi elaborat și exprimat în cât mai

puține cuvinte, pentru a ușura referirea la conținutul său specific.

De asemenea, numărul obiectivelor elaborate pentru un conținut nu va fi mai mare de 4, acestea acoperind toate domeniile de dezvoltare: *cognitiv, socioafectiv, psihomotor*. La fel, obiectivele operaționale trebuie să vizeze triada *cunoștințe, deprinderi/abilități, atitudini* și, ceea ce este mai important, *comportamente*.

Anexa 5

PLAN-CADRU

Arii curriculare	Tipul de activitate	Grupele				
		2-3 ani	3-4 ani	4-5 ani	5-6 ani	6-7 ani
<b>Cunoașterea lumii, dezvoltarea personală și socială-</b>	Cunoașterea lumii, dezvoltarea personală și socială	2	-	-	-	-
<b>Dezvoltarea personală, educația pentru familie și societate</b>	Dezvoltarea personală, educația pentru familie și viața în societate		1	1	1	1
<b>Dezvoltarea limbajului și a comunicării</b>	Dezvoltarea limbajului și a comunicării orale	1	1	1	2	2
	Formarea premiselor citirii și scrierii	-	-	1	1	2
<b>Științe, cunoașterea mediului și cultura ecologică</b>	Formarea reprezentărilor elementare matematice/Construirea	-	1	1	1	2
	Educația pentru mediul natural și cultura ecologică	-	1	1	1	1
<b>Educația fizică și educația pentru sănătate</b>	Educația fizică	2	2 (1+1)	3 (2+1)	3 (2+1)	3 (2+1)
	Educația pentru sănătate	-	1	1	1	1
<b>Arte</b>	Arta plastică:					
	Desen	1	1	1	1	1
	Aplicația/modelarea/construirea	1	1	1	1	1
	Muzica	2	2	2	2	2
	Literatura artistică	1	1	1	1	1
<b>Total</b>	Activități	10	12	14	15	17

În instituțiile și grupele cu instruire în limba rusă, pentru studierea limbii române vor fi proiectate 2 activități pe săptămână.

**Notă:** activitățile opționale (limbi străine, ritmică, dans, arta vorbirii, pictură etc.) pot fi incluse suplimentar în orar în grupele mari și pregătitoare, în funcție de solicitările părinților. Numărul activităților în grupa mare nu va depăși cifra de 17, iar în grupa pregătitoare – 19.

Vă dorim succes!

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Curriculumul educației copiilor de vîrstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în R. Moldova, Ch., 2006.
2. Glava, A.; Glava, C., *Introducere în pedagogia preșcolară*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2002.

4. Rafailă, E., *Modele orientative de lucru cu preșcolarii*, Ed. ALL EDUCATIONAL, Buc., 1999.
5. Voiculescu, E., *Pedagogie preșcolară*, Ed. Aramis, Buc., 2003.
6. Vrînceanu, M., *Educație timpurie individualizată (PETI). Ghidul educatorului*, Ed. Cartier, Ch., 1999.

Viorica PELIVAN,  
 DGETS, mun. Chișinău  
 Angela DIMA,  
 Instituția preșcolară nr. 201, mun. Chișinău  
 Natalia ZOTEA,  
 Instituția preșcolară nr. 183, mun. Chișinău  
 Efimia MUSTEAȚĂ,  
 Instituția preșcolară nr. 20, mun. Chișinău  
 Lilia PRICOB,  
 Instituția preșcolară nr. 185, mun. Chișinău

## Limbajul pedagogic între însușire și obiectivare



Valentina TOFAN

Liceul Teoretic "Vasile Alecsandri", Mărculești

### I. CÎTEVA CONSIDERAȚIUNI ASUPRA LIMBAJULUI

„Onoare a oamenilor, Sfînt Limbaj,  
Discurs profetic și podoabă,  
Lanț mîndru-n care face pași  
Zeul captiv în carnea slabă,  
Iluminare, Profunzime,  
Iată augusta Înțelepciune  
Răsună-n glasul unei guri...”

(P. Valéry)

*Dicționarul general al limbii române* de V. Breban definește limbajul astfel: „Sistem de semne, alcătuit din sunete articulate, specific oamenilor, prin care aceștia își exprimă gândurile, sentimentele și dorințele.” Demersul lingvistic și filozofic consacrat problemelor limbajului a avut drept preocupare esențială anume clarificarea relației limbaj-limbă-vorbire. W. Humboldt califica limbajul drept ceva ce trece mereu, nu o operă, ci o activitate, adevărata sa definiție neputînd fi decît una genetică; efort repetat al spiritului de a face sunetul articulat în stare să exprime gîndirea. F. de Saussure considera limba un fapt de limbaj; ea este omogenă, în timp ce limbajul este eterogen. Limba, ca și vorbirea, este un obiect de natură concretă, ce poate fi încadrată printre faptele umane, ceea ce nu se poate face în cazul limbajului. C. Noica distingea între limbajele naturale ale ființelor vii și între logos cu dublu sens: de vorbire și rațiune, datorită căruia a devenit posibilă cunoașterea teoretică și abstractă.

Filozofia limbajului este o preocupare permanentă a filozofiei analitice, întrucît de ea se leagă soluționarea unor probleme metafizice sau epistemologice. La acest capitol, una dintre cele mai recente lucrări, *Limbaj și realitate* de M. Devitt și K. Sterelny, abordează relațiile dintre limbaj, gîndire și realitate, construind o teorie despre formarea limbajului și a competențelor lingvistice.

### II. LIMBAJUL PEDAGOGIC – REALITATE INERENTĂ ȘI INTRINSECĂ DISCURSULUI PEDAGOGIC

„Cuvîntul nu este semn gol,  
ci întruparea în semn a ceva de ordinul gîndului”.

(C. Noica)

Termenul *limbaj* a căpătat o răspîndire largă în multe domenii ale activității umane. În pedagogie, sintagma *limbaj pedagogic* reprezintă “un tip de discurs specific orientat asupra activității de educație în vederea legitimării acesteia în plan teoretic și la nivelul acțiunii practice” (1, p. 219). G. F. Kneller, în lucrarea *Logica și limbajul educației*, distinge două tipuri de limbaj pedagogic: unul propriu pedagogiei generale, altul propriu științei educației. Gradul de stăpînire și modalitatea de utilizare în practica educațională a limbajului pedagogic ilustrează, atît într-un sistem micro-, la nivel individual, cît și în unul macro-, la nivel de instituție școlară sau chiar sistem de învățămînt, realitățile pedagogice, demonstrînd calitatea procesului educațional. Posedarea limbajului pedagogic – alcătuit nu din cuvinte, ci din concepte – este cheia succesului în discursul didactic, parte integrantă a acestuia. Deși constituie un concept fundamental pentru teoria și practica educațională, limbajul pedagogic are tangențe cu alte concepte din domeniu sau chiar se realizează prin ele: filozofia educației, comunicarea pedagogică, arta pedagogică ș.a.

Deși limbajul nu este doar vorbire, ci și comunicare nonverbală, cu impact determinant într-o secvență

educațională, în cele ce urmează ne vom referi la unele aspecte ale limbajului pedagogic ce se realizează la modul pregnant și definitoriu în comunicarea pedagogică. Calitatea „construcției” comunicării pedagogice constituie un indiciu al competențelor, aptitudinilor și atitudinilor profesorului în raport cu demersul pedagogic preconizat sau desfășurat. Comunicarea pedagogică vizează dimensiunea cognitivă, afectivă, psihomotorie a personalității elevului; în cadrul ei se transmit informații; se formează atitudini, sentimente, convingeri, concepții, deprinderi intelectuale și aptitudini practice. Posedarea limbajului pedagogic este o condiție *sine qua non* a realizării mesajului și scopurilor educaționale. Doar exercitarea exemplară a capacității de comunicare didactică prin angajarea adecvată, cu măiestrie și virtuozitate, a limbajului pedagogic poate conferi acestei științe statutul de artă.

### III. LIMBAJUL PEDAGOGIC – LOGICITATE SAU INCERTITUDINE?

„În educație vorbim de *formare*. De ce nu și de *deformare*?”

(D. Salade)

S. Cristea în *Dicționarul de pedagogie* menționează: „Comunicarea pedagogică este prin specificul său o comunicare predominant verbală” (1, p. 43). Ea trebuie deci să respecte normele comunicării verbale. Dar, întrucât constituie un tip de comunicare care angajează limbajul pedagogic, este și științifică, obligată să respecte în demersul pe care îl construiește rigorile psihologice, pedagogice și logice. Deteriorarea comunicării pedagogice se produce, de cele mai multe ori, din cauza nerespectării normelor logicii formale a limbajului pedagogic sau chiar științific al disciplinei respective. G.F.Kneller examinează impactul pe care îl are nerespectarea regulilor logicii în contextul educațional, relevând rolul cuvintelor ca „instrumente indispensabile ale gândirii. La fel cum un proiect poate fi dat peste cap prin folosirea unor unelte nepotrivite, o idee poate fi estompată sau distorsionată dacă este exprimată în cuvinte neadecvate” (2, p. 7). Referindu-se la limbajul utilizat de pedagogi, cercetătorul opinează: „Unii nu urmăresc decât logica aparentă a cuvintelor și, astfel, pierd din vedere finalitatea logică a ideilor. Alții urmăresc logica ideilor, dar o formulează în cuvinte care o distorsionează” (2, p. 242). Cultivarea unui limbaj pedagogic inform, lipsit de o logică elementară, are repercusiuni dezastruoase asupra formării personalității elevului, acesta „fiind frânat în dezvoltarea sa intelectuală, pentru că nu e conștient de operațiile logice pe care le efectuează sau le-ar putea efectua învățând... Arta gândirii clare, relevante și consecutive, de cele mai multe ori, îl ocolește” (4, p. 133). Atunci când peda-

gogul nu are conștiința actului didactic, nu stăpânește limbajul respectiv, demersul lui ia forma unei mimări cel puțin jenante a predării/învățării. Elevii sînt supuși unei manipulări grotești, dacă nu dramatice. Examinînd situații similare, Kneller conchide: „Profesorul nu solicită suficient intelectul elevului, deoarece el însuși nu cunoaște tehnica logică a argumentării, expunerii și dezbaterii specifice, desemnate pentru mobilizarea și ghidarea capacității intelectuale. Cînd elevul trage o concluzie, adesea profesorul n-o poate urmări, întrucît nu sesizează operația logică pe care elevul o efectuează, deși imperfect...” (2, p. 133).

În R. Moldova, problema limbajului educațional a fost abordată într-o serie de articole semnate de M. Suruceanu care afirmă: „Limbajul pedagogic exprimă, de fapt, competența profesional-intelectuală a pedagogului de a pune în valoare informația necesară structurării calitative a unui demers pedagogic” (3, p. 42). Autoarea consideră esențială învățarea termenilor pedagogici, iar „pregătirea noțională a cadrului didactic nu poate fi redusă numai la cunoașterea termenilor. Pe lângă aceasta, fiecare profesor, în funcția sa de *analist pedagogic* (subl. n.), urmează să pună în acțiune un inventar foarte larg de noțiuni”. A analiza, a aprecia și a lua decizii reprezintă operații ale gândirii, inseparabile de actul educațional, pe care profesorul este obligat să le aplice, dacă dorește să realizeze educația, adică formarea și dezvoltarea personalității elevului.

Din păcate, mostre de limbaj pedagogic ilogic (sau chiar antipedagogic) pot fi surprinse nu numai în comunicarea verbală orală, ci și în cea scrisă, în particular în manualele școlare. În acest context, ne vom referi la câteva exemple extrase din manualul de limba și literatura română pentru clasa a XI-a, autori C.Șchiopu, M.Șchiopu (deși asemenea inadvertențe didactice și psihopedagogice sînt proprii, într-o măsură mai mare sau mai mică, aproape tuturor manualelor de limba și literatura română).

După cum se va vedea, respectarea întocmai a structurii curriculumului nu asigură succesul pedagogic al manualului. Acesta are menirea să-l concretizeze în demersuri ce respectă cu strictețe principiile pedagogice și psihologice ale logicii învățării. Or, obiectivele operaționale indică clar asupra unor operații de gândire, a căror solicitare hazardată poate provoca dezvoltării gândirii și inteligenței elevului un rău irecuperabil. În manualul respectiv interpretarea textelor literare este structurată pe următoarele compartimente: *Observați! Cercetați! Descoperiți! Exprimați-vă părerea!* Deși aceste verbe presupun angajarea elevului în actul interpretativ al operei, exercițiile și activitățile de învățare nu își propun o structurare coerentă conform termenilor comportamentali din taxonomia obiectivelor operaționale. Situîndu-se în afara paradigmei operaționale, demersul pedagogic



este pîndit de pericolul ratării achizițiilor comportamentale ale elevilor. Astfel, convingerile, sentimentele, concepțiile, atitudinile pot surveni numai în urma unor acțiuni complexe de învățare, cum ar fi: interpretarea, analiza, sinteza, aplicarea, elaborarea. Operațiile de gândire indicate mai sus feresc parcursul educativ de superficialitate și ambiguitate, asigurînd interpretarea coerentă a textului literar din perspectivă hermeneutică. Încadrarea mai fidelă a verbelor taxonomice în exercițiile de elucidare a textului ar contribui la înțelegerea ordonată, profundă, complexă și veridică a realităților artistice. Altminteri, unele formulări de întrebări și sarcini lasă loc interpretărilor anarhice; ele nu numai că nu contribuie la edificarea elevului privind ceea ce reprezintă opera literară, care este valoarea ei, ce sens suprem a pus autorul în ea, sens pe care a dorit să-l inoculeze, fără îndoială, și cititorului, dar îl lasă, în ultimă instanță, cu o impresie vagă despre ce înseamnă literatura și care este scopul ei. În sprijinul constatărilor date aducem câteva exemple. La capitolul *Viziune artistică obiectivă, veridică asupra realității*, p. 157, elevilor li se cere să-și exprime părerea în cadrul următorului exercițiu: *“Citiți independent situația de opțiune morală de mai jos. Alegeți, din variantele propuse, soluția care corespunde cel mai mult părerii voastre personale. Pregătiți-vă pentru a vă argumenta opțiunea în procesul discuției colective pe marginea situației în cauză:*

*Ion, feciorul Zenobiei și al lui Alexandru Pop Glanetașu, este un băiat harnic, chipeș, voinic. Are patima pămîntului, dar e foarte sărac. Permanent simte dureros prăpastia dintre el și “bocătani” satului. O iubește pe Florica, cea cu “obrajii fragezi ca piersica și ochii albaștri ca cerul de primăvară”. Dar frumoasa fată e mai săracă decît dînsul. În același timp, Ion este iubit de Ana, fîca bogătașului Vasile Baciu, care-i cam slută. Căsătoria cu Ana e un mijloc, la îndemîna lui Ion, de a scăpa de sărăcie. Astfel, pe de o parte, personajul dorește să intre în stăpînirea averii lui Vasile Baciu, iar, pe de alta, gîndul îi zboară tot mai des la Florica.*

*- Cum ar trebui să procedeze Ion?*

*Soluții:*

- Dragostea e numai „adaosul”. Alceva trebuie să fie temelia unei căsătorii fericite. Să se căsătorească deci cu Ana.*
- Să se căsătorească cu Florica: nu poți fi fericit cu o ființă pe care n-o iubești.*
- Conflictele apar în familie din cauza sărăciei, a neajunsurilor. Nu va fi fericit cu Florica. Să se căsătorească deci cu Ana.*
- Să mai aștepte. Poate lucrurile se vor rezolva de la sine.*
- Cu timpul o va îndrăgi pe Ana care, eventual, poate deveni mama copiilor lui. E o alegere reușită.*

- Să se căsătorească cu Ana. Florica îi poate deveni, cu timpul, amantă.*
- Dacă ai altă părere, formuleaz-o.”*

Asemenea tipuri de întrebări persistă în cadrul acestui capitol. La p. 164, elevilor li se solicită opinia în legătură cu posibilele alternative în destinul Anei, iar la p. 166 – să refacă destinul lui Ion în funcție de niște situații imaginate în afara operei. Aceste sarcini nu aduc nici o contribuție la investigarea textului sau la angajarea activă a elevilor în demersul interpretativ. Ele doar banalizează opera, întrucît le solicită elevilor să se expună asupra unor situații extraliterare care nu au nimic comun cu logica romanului, cu mesajul artistic și cu obiectivul educativ al acestuia. În atare condiții își pierde noima chiar scopul întrebării: de a le cere elevilor “părerea personală”, întrucît nu este generată de actul de valorizare a operei; ei sînt chemați să se pronunțe asupra unor situații nu numai banale, ci și triviale. Se pare că înșiși autorii stăpînesc insuficient metodologia investigării unui text literar, deoarece uită chiar ceea ce le propun elevilor “să rețină”: într-o operă realistă omul este prezentat în contextul său social, politic, economic, iar acest context **determină** felul de a fi și a acționa al personajului (p. 163). Este inutil și distructiv a scoate personajele din context. Ele trebuie *înțelese, explicate și valorificate* în mediul lor artistic, iar concluziile oferite de această valorificare vor reprezenta un adevăr literar și artistic care poate fi extrapolat asupra realității și a intervenției acesteia în destinul uman, general valabil și valid pentru fiecare dintre noi.

Inconsecvența și incoerența interpretării textelor literare se materializează, în ultimă instanță, în producerea unor atitudini la fel de incoerente, un fel de feedback antieducativ și nonvaloric. În cadrul sesiunii de Bacalaureat 2004-2005, am depistat în lucrările elevilor următoarele convingeri: *„Ion este un țaran zgîrcit, lacom. Pentru pămînt el își sacrifică dragostea”*; *„Părerea mea este că un om rău, invidios, care posedă multe calități negative, niciodată nu va fi fericit”*; *„Ion este laș, hain, necinstit. Scopul lui este să se îmbogățească”*; *„Ion este un personaj realist, cu calități mai mult negative, deoarece este omul care umblă după avere, după pămînt”*; *„Ion Glanetașu și Ilie Moromete reprezintă tipul personajelor avere, dominate de setea de avere”*.

Repercusiunile unui demers interpretativ construit în afara unui cadru logic nu numai că generează atitudini false, derutînd elevii în înțelegerea literaturii ca artă, ci le clatină încrederea în oameni, în bine și în frumos, fapt deloc nevinovat din punct de vedere pedagogic și uman. De exemplu: *„Am hotărît să-i descriu pe Ion și Onache Cărăbuș, deoarece aceste personaje mi-au lăsat o impresie mai puțin plăcută, mi-au schimbat părerea despre oameni, uneori am îndoiești în privința lor.”* Sau

și mai grav: „O caracteristică a realismului este de a nu i se face milă scriitorului de personaj, ci din contra, de a-l pedepsi și încă destul de dur. Astfel, Ion sfârșește prin a fi omorât, iar Ilie Moromete prin a rămîne singur, neajutorat. Cred că asemenea tipuri de personaje sînt dăunătoare societății.” „Romanul „Ion” are ca temă satul și țăranul, iar mesajul îl constituie ideea că iubirea de pămînt îl duce pe țăran la pierzanie.” „Unicul vinovat de tot ce i s-a întîmplat este însuși Ion. Dacă n-ar fi fost așa de ambițios, ar fi trăit fericit cu iubita sa, el însă își dorea totul sau nimic.”

Considerăm, de asemenea, superficiale și formale întrebările de tipul: Ce rol are Miorița în contextul baladei? (p. 13); Ce scriitori au apelat la forma epistolară? (p. 93); Ce stări trăiește fata? (p. 106); Ce atitudine are naratorul față de satul de baștină: obiectivă sau neobiectivă? (p. 133)

Utilizarea acestor întrebări nu întotdeauna este justificată în contextul didactic. Uneori ele denotă lipsa unei coerențe pedagogice interne (ordonarea-corelarea, orientarea formativă a informației) și nu contribuie la

descifrarea valențelor artistice și a mesajului suprem, la angajarea acestuia în formarea și educarea etică și estetică a elevilor. Decodificarea sensului superior al operei este imposibilă în afara cultivării unor abilități de interpretare a textului literar, a înțelegerii limbajului incifrat și sintetic, literatura rămînînd, astfel, un domeniu neînțeles, departe de elev.

Numai însușirea și stăpînirea temeinică a limbajului pedagogic asigură condiții optime pentru exercitarea funcției sale cele mai importante: „funcția comunicării, ce se realizează prin includerea tuturor sistemelor subordonate psihicului uman: integrarea cognitivă a informației, integrarea reflexivă de prelucrare a informației, transformarea de valori și semnificații” (3, p. 43).

#### REFERINTE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Ch.-Buc., 2000.
2. Kneller, G., F., *Logica și limbajul educației*, Buc., 1973.
3. Suruceanu, M., *Considerații privind funcțiile limbajului pedagogic*, în: *Dimensiuni ale educației în contemporaneitate*, Ch., IȘE, 2005.



Elena RAILEAN

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova

## Recomandări metodice pentru elaborarea manualelor electronice

**Abstract:** *This article identifies the fundamental methodical recommendations for the elaboration of the electronic textbooks. The base concepts result from the ecological approach to instructional design. The paper is structured in conceptual and methodological reference points.*

**Rezumat:** *Lucrarea identifică recomandările metodice fundamentale pentru elaborarea manualelor electronice. Conceptele de bază rezidă din abordarea ecologică a proiectării*

*instrucționale. Lucrarea este structurată în repere conceptuale și metodologice.*

**Termeni cheie:** *manual electronic, abordare ecologică, psihopedagogia învățării informatizate.*

#### REPERE CONCEPTUALE

Manualul electronic este o resursă de învățămînt de tip nou, o formă alternativă de învățare de tip deschis care oferă educabilului mai multe surse de informații, un sistem adaptiv și personalizat. Tipul manualelor electronice este determinat după formula:

$$T_{ME} = S + C + F + T$$

unde  $T_{ME}$  este tipul manualului electronic, S – scopul, C – criteriile de elaborare a conținutului, F – forma de organizare a conținutului, T – tehnologia de predare și învățare.

Funcțiile manualului electronic sînt următoarele: de transmitere a cunoștințelor, de formare a competențelor,

de consolidare și integrare a achizițiilor; de evaluare, de educație socială și culturală.

Elaborarea manualelor electronice, de regulă, este o activitate în echipă din care fac parte: managerul de proiect, autorul/colectivul de autori, metodistul, programatorul, web designerul (audio și video) [1, 2]. Procesul de elaborare este determinat de paradigma educațională și cuprinde 3 faze (F): proiectarea, realizarea, evaluarea [3]. Prima fază presupune identificarea necesității unor noi resurse didactice pentru optimizarea procesului de învățămînt; stabilirea scopului și a obiectivelor în raport cu cerințele curriculare și particularitățile psihopedagogice ale educabilului; proiectarea strategiei didactice

în corespundere cu finalitatea preconizată și specificul învățării tehnologizate; selectarea conținuturilor recomandate și fixarea sarcinilor de evaluare.

La fazele de realizare și evaluare manualul electronic obține forma unui produs tehnologic, testat în vederea validării parametrilor psihopedagogici de formare a competențelor. Procesul se consideră finalizat dacă după pilotarea acestuia se obțin rezultate constante și repetabile.

#### REPERE METODOLOGICE

Conform paradigmei ecologice în instruire, manualele electronice au menirea să contribuie la edificarea unei personalități competente, adaptabilă la schimbările ascendente ale fluxului informațional. Din aceste considerente, metodologia de elaborare a manualului electronic este axată pe teoria și practica proiectării, realizării și validării software educațional. Etapele caracteristice fiecărei faze reprezintă unități integre stabilite în limită de *input* și *output* (Schema 1).

Schema.1 Etapele și sarcinile în procesul de elaborare și testare a manualului electronic

F	Etapele	Sarcinile
PROIECTARE	1. Problema	Analiza instruițiilor Analiza resurselor și mijloacelor de învățământ
	2. Scop și obiective	Stabilirea scopurilor pe termen lung și pe termen scurt Identificarea obiectivelor de performanță
	3.Strategie dinamică și flexibilă	Proiectarea structurii manualului în baza matricei de adiacență și a grafului orientat, optimizarea structurilor și elaborarea meniului Selectarea tehnologiei instrucționale și multimedia, a utilităților de evaluare; proiectarea tipurilor de sarcini (elective și constructive) și a răspunsurilor posibile; scrierea definițiilor
REALIZARE	4. Conținuturi de instruire	Elaborarea conținuturilor de instruire Realizarea graficii, animației, elaborarea resurselor audio și video Asigurarea conexiunii dintre conținut și resurse multimedia
	5. Sarcini de evaluare	Elaborarea sarcinilor de autoevaluare și evaluare sumativă, conceperea bazelor de date, testarea preventivă a aplicării conținutului de instruire și evaluare la calculatoare de performanță diferită
	EVALUARE	6. Aprecierea
<b>Implementarea manualului electronic în procesul de învățământ</b>		

Abordarea ecologică a instruirii recomandă ca strategia instrucțională să fie dinamică și flexibilă, să asigure trecerea “de la paradigma de instruire centrată pe profesor la cea centrată pe educabil” [4, p. 23] și să direcționeze fluxul informațional de la “profesor-manual-educabil” la „educabil-manual-profesor” [5, p. 29]. Acest rezultat poate fi obținut în baza aplicării matricei de adiacență și a grafului orientat.

Obiectivele de realizare vizează formarea competențelor măsurabile și sînt formulate din totalitatea taxonomică a verbelor de acțiune caracteristice domeniilor cognitiv, afectiv și psihomotor.

Conținuturile de instruire includ reprezentări grafice, animaționale, imagini bi- și tridimensionale, file-

uri audio/video și sînt elaborate în corespundere cu standardul de proiectare a resurselor software. Etapa respectivă se încheie cu testarea produsului obținut la calculatoare de diferită performanță în scopul depistării erorilor și intenția de a perfecționa conținuturile înainte de a propune folosirea acestor manuale în procesul de învățământ. Punctul final este elaborarea recomandărilor tehnice și a ghidului de utilizare a manualului electronic.

Etapa de apreciere include *evaluarea formativă* și *evaluarea sumativă*. Datele experimentale sînt analizate cantitativ și calitativ în vederea operării de corecții în realizarea produsului. La etapa finală se implementează manualul electronic în procesul de învățământ.

### ASPECTE PSIHOPEDAGOGICE ALE ÎNVĂȚĂRII TEHNOLOGIZATE

Pe parcursul fazelor menționate, în special la cea de realizare, se recomandă a lua în considerație aspectele psihopedagogice ale învățării tehnologizate. În proiectarea instrucțională, percepția datelor de pe ecranul computerului este analizată în corespundere cu principiile psihologiei gestaltiste. Învățarea prin intermediul manualului electronic este determinată de specificul proceselor de informare, comunicare și evaluare informatizată. Eficacitatea învățării la calculator depinde de: performanța acestuia și ergonomia locului de lucru; amplasarea informației pe ecran; acțiunile educabilului. Astfel, se recomandă a utiliza un calculator cu monitor CRT, avînd diagonala ecranului 17 inci, ecran plat, care suportă rezoluția de 1024x768 pixeli la o rată de reîmprospătare verticală de 85 Hz în corespundere cu norma TCO 99 și *Low Radiation*. Poziția ergonomică a lucrului la calculator este asigurată prin înălțimea scaunului de 42 și 54 cm; lățimea – cel puțin 33,2 cm; distanța dintre ochi și monitor – între 50 și 70 cm. În timpul lucrului la calculator privirea trebuie să cadă sub un unghi de 30°, lumina să nu bată direct în monitor. La fiecare 1-1,5 ore este necesar a lua pauze.

Amplasarea informației pe ecran are o importanță sporită pentru comprehensiunea datelor prezentate. Se recomandă a limita zona de text la 540÷570 pixeli; a utiliza corp de literă din grupurile Serif (Times New Roman, TimesET, SchoolBook, Serif) și San Serif (Arial, Tahoma, Arial, Helvetica, Verdana, Sans-Serif), dimensiunea – nu mai mică de 12 pixeli; a alinia textul de bază la stînga (în nici un caz pe margini), titlul – pe centru. Este demonstrat că percepția corpurilor de literă din grupul San Serif contribuie la o mai bună memorare.

Numărul noțiunilor noi nu trebuie să depășească 4%, iar textul unei pagini electronice – 50% din volumul tipărit. Este important ca textul să fie structurat în fragmente logice, cu dimensiuni nu mai mari de 1-1,5 pagini ale ecranului; frazele multinivelare – simplificate în enunțuri a cîte 7-11 cuvinte (160 simboluri); pagina de titlu – reprezentativă, iar formele personificate ale construcțiilor verbale să nu depășească 15% [6].

În elaborarea conținutului urmează a se respecta principiul proporției, accentului, unității, balanței, a nu se folosi mai mult de 90% din suprafața ecranului și a se utiliza culori deschise și neutre [7]. Este important a evita conținuturile care suprasolicită memoria, a spori capacitatea de memorare prin utilizarea materialelor ce îmbină resurse audio și video [8]. De asemenea, se recomandă ca sarcinile de evaluare formativă și sumativă să fie scurte, clare, expuse sub

formă de raționament; să nu includă date neverificate; să conțină un singur răspuns corect și astfel să reducă probabilitatea de „a-l ghici” [7]. Fiecare educabil va beneficia de posibilitatea de a soluționa sarcinile prin feedback imediat, iar testul nu va avea o durată mai mare de 20 de minute, realizînd nu mai mult de 100 operații de test.

### CONCLUZII

În era globalizării și computerizării tuturor domeniilor vieții, învățarea prin intermediul manualului electronic constituie o modalitate eficientă de formare a competențelor. Eficacitatea educațională este determinată de respectarea cerințelor ergonomice, de modul de prezentare a informației pe ecranul computerului și de acțiunile celui educat.

Un rol important în procesul de elaborare a suporturilor informatizate revine respectării recomandărilor metodice. Cunoașterea acestora permite a concepe tehnologii centrate pe instruit, profesorului revenindu-i misiunea de a facilita procesul de formare a unei persoane competente.

### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Муннен, Д., *Особенности электронного обучения в западных университетах*, *Elearning World*, nr. 1, 2005.
2. Моисеева, М. В.; Полат, Е. С.; Бухаркина, М. Ю.; Нежурина, М. И., *Интернет – обучение: технологии педагогического дизайна*, М., Камерон, 2004.
3. Persico, D., *Methodological constants in courseware design*; *British Journal of Educational Technology*; Vol. 28, nr. 2, 1997, p. 111-123.
4. Midoro, V., *A Common European Framework for Teachers' Professional Profile in ICT for Education*, Edizioni Menabo, Didactica, 2005.
5. Полат, Е. С.; Бухаркина, М. Ю.; Моисеева, М. В., *Теория и практика дистанционного обучения*, М., Академия, 2004.
6. Розина, И.Н., *Компьютерно-опосредованная коммуникация в педагогическом и научном взаимодействии*/ *Материалы научно-практической конференции "Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах"*. "Коммуникация-2002", Ч.1, Пятигорск, Изд-во ПГЛУ, 2002, с. 138-145.
7. Машбиц, Е. И.; Андриевская, В. В.; Комисарова, Е. Ю., *Диалог в обучающей системе*, Киев, 1989.
8. Sweller, J., *Cognitive load during problem solving: Effects on learning*, *Cognitive Science*, 12, 257-285, 1988.

Recenzenți:

dr. hab., prof. univ. Ilie LUPU  
dr. hab., prof. univ. Virgil MĂNDĂCANU





Olimpiada  
ARBUZ-SPATARI

doctorandă, UPS "Ion Creangă"

## Particularități ale personalității creatoare în artele plastice

**Abstract:** *Development of the creative person of students is the key purpose in the modern education. Given article studies and represents creative abilities of creative persons which are specific to the fine arts. The development of students' creative abilities is a priority task of the fine art education.*

**Termeni cheie:** *personalitate creatoare, creativitate, aptitudini, însușiri ale artelor plastice.*

În toate timpurile progresul societății a fost determinat, în mare măsură, de persoane creative, talentate. În acest sens, este justificată dorința permanentă de a cunoaște și de a înțelege creativitatea, de a elucida legitățile ei, acordându-se o atenție deosebită cercetării *personalității creative*, dezvoltării *aptitudinilor* și *atitudinilor creative*.

Conform definiției, *creativitatea* este "un produs creator situat, cel puțin, la nivel inventiv; un proces creator orientat în direcția sesizării și rezolvării situațiilor-problemă la nivelul gândirii divergente; dimensiune axiologică a personalității care valorifică resursele globale ale sistemului psihic uman" [2, p.78-79]. Realizarea actului creator angajează toate resursele *personalității creatorului*, cu unele accente ce vizează: *inteligenta*, în calitate de aptitudine generală, care asigură premisa sesizării-rezolvării-inventării de probleme și situații-problemă; *gândirea*, în calitate de proces de cunoaștere logică, proiectată multifazic, pe baza unității informațional-operațional, realizabilă în sens convergent-divergent; *imaginația*, în calitate de proces de cunoaștere logică, specializat în reproducerea noului prin (re)combinarea informațiilor dobândite anterior; *aptitudinile speciale*, în calitate de vectori ai acțiunii eficiente, reglatori în anumite domenii de activitate; *atitudinile (afective, motivaționale, caracteriale)*, în calitate de vectori ai acțiunii eficiente, autoreglatori în orice domeniu de activitate.

*Personalitatea creatorului* este unică, în funcție de modul de îmbinare a însușirilor psihologice și a modului în care creatorii sînt influențați de mediul exterior; aceștia se disting după trăsăturile de personalitate și dispozițiile aptitudinale formate în variate contexte culturale, după formele de manifestare a creației. *Produsul creat* reprezintă un criteriu prin care relevăm *creativitatea în artă*. Produsul îl exprimă pe creator ca individualitate, cu trăsăturile, motivațiile și aspirațiile sale specifice, criteriul de validare fiind cel estetic.

În creativitatea artistică se evocă, în special, fondul psihologic al individului. În acest context, distingem 2

categorii de creatori: *tipul artistic*, categorie în care sînt incluși poezii, pictorii, muzicienii, și *tipul gînditor*, categorie din care fac parte cercetătorii, inventatorii. Aceștia reflectă realitatea prin intermediul unor imagini concret-senzoriale, al senzațiilor, percepțiilor, reprezentărilor; *tipul gînditor* realizează reflectarea prin imagini abstracte, create cu ajutorul limbajului [6, p. 80].

Psihologii susțin *că a fi creativ* înseamnă *a crea ceva nou, original și adecvat realității*. Astfel, latura transformativ-constructivă a personalității integrează activitatea psihică și personalitatea individului, fiind concomitent una dintre cele mai complexe dimensiuni ale acesteia.

În opinia lui G. Popescu, *personalitatea creatoare* este caracterizată printr-o "sumă de trăsături": capacitatea de a gîndi abstract, flexibilitatea gândirii, independența gândirii, fluența ideilor; sensibilitatea demonstrată în raport cu o anumită problemă care solicită soluții originale, spiritul de observație exersat în diferite contexte, curiozitatea epistemică stabilă; capacitatea de a proiecta scopuri pe termen mediu și lung, perseverență în urmărirea scopurilor pe termen mediu și lung; încrederea în sine, nevoia de a realiza ceva nou [6, p. 24].

J. P. Guilford, V. Lowenfeld, C. Taylor, M. Zlate relevă următoarele caracteristici și dimensiuni ale personalității creatoare (*Tabelul 1*):

Învățarea aspiră să realizeze o educație creativă la nivelul *componentelor de bază ale personalității*:

1. *componenta intelectuală*: gîndirea analitică, critică, flexibilă, comutativă, laterală, divergentă; intuiție; fler; gîndire decizională; gîndire erotică; inteligență conceptuală; gîndire creatoare etc.;
2. *componenta afectiv-volitivă*: pasiune pentru muncă și creație, curaj în abordarea problemelor din perspectiva noului;
3. *componenta perceptiv-imaginativă*: cultivarea inteligenței perceptivă, a simțului de a vedea și surprinde noul, de a-l detecta cu rapiditate și precizie; cultivarea imaginației combinate etc.;

Tabelul 1. Caracteristicile și dimensiunile personalității creatoare

J. P. Guilford	V. Lowenfeld	C. Taylor	M. Zlate
Fluiditate, flexibilitate, originalitate, elaborare, sensibilitate față de probleme, capacitate de redefinire.	Sensibilitate față de probleme, față de fenomenele din mediu, identificare cu problemele altor persoane și societăți, variabilitate a ideilor, capacitate rapidă de adaptare la orice situație, originalitate.	Toleranță față de situații ambigue, încredere în propriile capacități creatoare, lipsă de îngâmfare.	Inventivitate, independență, neînhibare, versatilitate, entuziasm.

4. *componenta motor-acțională*: cultivarea inteligenței motorii și, mai ales, a „intelenței mâinilor”, a capacității de a acționa pentru a aplica idei noi, de a identifica cele mai adecvate și eficiente modalități de transpunere a noului în viață; formarea deprinderilor, abilităților și capacităților conceptual acționale [9, p. 107, 108].

În decursul vieții persoana creatoare parcurge 4 cicluri de creștere și dezvoltare, a căror durată depinde de experiența proprie, de nivelul ei intelectual și cultural: 1. *formativ* sau *de creștere aditivă*; 2. *normativ* sau *de creștere replicativă*; 3. *integrativ* sau *de creștere acomodativă*; 4. *transformațional* sau *de creștere creativă*. Stadiile 1 și 2 implică convergența, conformismul, certitudinea – particularități favorabile numai pentru unele momente ale creativității (definirea unei probleme, dobândirea unor cunoștințe noi, verificarea soluțiilor), deoarece, dacă persoana nu poate renunța la metode, soluții care, de obicei, au dus la reușită, ele pot constitui bariere pentru creativitate. *Specifice pentru creație* sînt stadiile 3 și 4 care, de regulă, presupun divergență, nonconformism,

incertitudine și renunțarea la modul tradițional de abordare a problemelor.

În literatura de specialitate întâlnim nenumărate încercări de *tipologizare a creatorilor*. V. Munteanu propune o tipologie care pornește de la *aptitudinile specifice*, de la sistemul atitudinal și cuprinde: *creatori potențiali* – au aptitudini pentru creație, dar nu și o atitudine creativă; *creatori manifesti* – au și aptitudini, și atitudini creative; *pseudocreatori* – doresc să se manifeste, dar nu dispun de aptitudini creatoare; *noncreatori* – persoane lipsite de aptitudini și atitudini creative. H.H. Gougli, folosind analiza factorială, realizează următoarea tipologie a creatorilor: fanatici, inițiatori, diagnosticieni, erudiți, artificiali, esteți, metodologiști, independenți. La baza tipologiei elaborate de I. Moraru sînt următoarele particularități specifice: indice mic de creativitate, volitiv, cumulativ, combinativ-volitiv, combinativ-nevolitiv, cumulativ-combinativ-volitiv, combinativ-fabulativ, combinativ-critic, cumulativ-hipercritic, ideativ, ideativ-imagistic, imagistic, ideativ-imagistic-obiectual, reprezentate în Tabelul 2 [Apud 6, p. 132, 134].

Tabelul 2. Tipologia creatorilor după I. Moraru

	Tipul creator	Capacități specifice
1.	<i>Tipul cu indice mic de creativitate</i>	Posedă capacitate redusă de acumulare și comprehensiune a informațiilor, care poate fi acompaniată de abilitate asociativ-combinatorie mică, pe un fond energetic-stimulatoriu scăzut.
2.	<i>Tipul volitiv</i>	Dispune de un fond energetic ridicat, dar energia este cheltuită în mod ne-productiv, întrucît este dezvoltată latura motivațional-afectivă în detrimentul celei asociativ-combinatorii.
3.	<i>Tipul cumulativ</i>	Dispune de cunoștințe din multe domenii ale cunoașterii, dar nu are capacitatea de a le asocia, combina într-un mod nou și original.
4.	<i>Tipul combinativ-volitiv</i>	Dispune de o cantitate relativ mică de informații, dar nu și de capacitate asociativ-combinatorie dezvoltată.
5.	<i>Tipul combinativ-nevolitiv</i>	Dispune de abilități asociativ-combinatorii, dar nu și de cele volitive.
6.	<i>Tipul cumulativ-combinativ-volitiv</i>	Este tipul geniului creativ, care are variate cunoștințe, abilități de combinare a acestora și un fond energetic stimulatoriu ridicat.
7.	<i>Tipul combinativ-fabulativ</i>	Posedă capacitatea de a critica, dezvoltată la un nivel inferior și capacitatea asociativ-combinatorie, dezvoltată excesiv.
8.	<i>Tipul combinativ-critic</i>	Manifestă imaginație și gândire de tip critic.
9.	<i>Tipul cumulativ-hipercritic</i>	Posedă capacitatea de a critica dezvoltată excesiv, chiar dacă multe din ideile originale sînt trecute prin filtrul critic.
10.	<i>Tipul ideativ</i>	Este persoana indicată pentru activitățile de concepere, mai puțin pentru activitățile de proiecție și construcție.

11.	<i>Tipul ideativ-imagistic</i>	Persoana la care ideea și capacitatea de vizualizare a ideilor se află în echilibru.
12.	<i>Tipul imagistic</i>	Predomină structura imagistică, iar structura de elaborare a ideilor originale este mai puțin conturată.
13.	<i>Tipul ideativ-imagistic-obiectual</i>	Este tipul caracterizat prin existența unui echilibru între structura ideativă, imagistică și obiectuală.

G. Popescu descrie 3 dimensiuni esențiale ale personalității creatoare, sistematizate și precizate pentru activizarea creativității specifice artelor plastice: *imaginația*, descrisă ca abilitate mentală de *compunere* și *descompunere*, *combinare* și *decombinare* a ideilor; *judicata*, care permite evaluarea ideilor elaborate prin imaginație; *selectarea* obiectelor după criteriul adevărului și utilității; *gustul*, care asigură diferențierea ideilor frumoase de cele urâte.

Specifice creatorului din artele plastice sînt: *calitățile senzorio-motorii implicate* – spirit de observație, acuitate vizuală; simțul luminii, al culorii, al proporției, al ritmului, al formei și volumului; *abilitățile motrice* – dexteritatea manuală, buna coordonare a văzului și auzului, precizie și rapiditate în mișcările mîinii; *abilitățile intelectuale* – inteligență, imaginație bogată; *însușiri afective, motivaționale și caracteriale* – pasiune față de artă, sensibilitate, perseverență. Trăsăturile de personalitate, dimensiunile nonintelectuale implicate în artă sînt: curiozitate, pasiune, productivitate, interese, nonconformism, independență și inițiativă, capacitatea de asumare a riscului, interesul pentru complexitate [6, p. 83].

Aptitudinile speciale se constituie în rezultatul combinării următoarelor componente: *senzoriale* (acuitate vizuală, auditivă); *psihomotrice* (dexteritate manuală, coordonare oculo-motorie); *intelectuale* (inteligența); *fizice* (forța fizică, memoria chinestezică). *Aptitudinile pentru artă* implică mai ales factori psihofiziologici: acuitatea vizuală, abilitatea manuală, *componentele esențiale* ale acesteia fiind: *fixarea rapidă*, precisă și durabilă a imaginii vizuale a obiectelor; *tendința de percepere a întregului*, cu o înclinație mai redusă spre analiză; *aprecierea sau reproducerea corectă a proporției obiectelor*; *aprecierea sau judecata artistică* etc.

Aptitudinile creative reprezintă trăsături deosebite ale unei persoane care contribuie la realizarea cu succes a activității creative. Cercetătorii recunosc importanța aptitudinilor speciale în diferite domenii ale artei, susținînd că acestea pot „asigura” creativitatea doar împreună cu factorii intelectuali, afectivi, motivaționali etc.

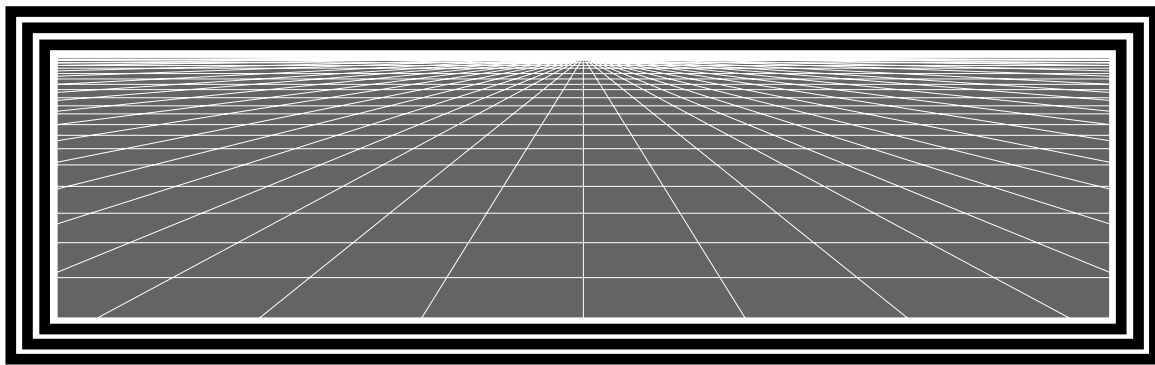
Un rol esențial în creativitatea artistică îl au atitudinile creative. M. Roco a identificat o serie de atitudini creative dominante: *interes față de nou*; *atracție față de probleme dificile*; *capacitatea de a anticipa problemele dificile*; *curaj în abordarea dificultăților*; *independență în gândire și acțiune*; *nonconformism*; *evitarea rutinei*; *perseverență*; *atracție față de complexitate*; *tendința de autodepășire*; *dorința de autoperfecționare*; *aprecierea valorilor*. Atitudinea creativă presupune un comportament de explorare, de permanentă căutare, de experimentare, de trecere a oricărui fenomen și eveniment prin filtrul rațiunii individuale și grupale [9, p. 128]. Privite din perspectiva funcționalității lor creative toate elementele sistemului psihic uman pot evolua ca *însușiri generale* ale personalității creatoare implicate de-a lungul întregului proces creator.

În concluzie, afirmăm că creatorul reflectă realitatea *prin imagini abstracte*, cu ajutorul *senzațiilor*, *percepțiilor*, *reprezentărilor*, iar *implicarea unui ansamblu de atitudini și aptitudini speciale* sînt condiții necesare dezvoltării creativității artistice.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bontaș, I., *Pedagogie*, Ed. ALL EDUCATIONAL, Buc., 1996.
2. *Creativitate, modele, programare*, Ed. Științifică, Buc., 1967.
3. *Dicționar de termeni pedagogici*, EDP, Buc., 1998.
4. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*, Ed. Știința, Ch., 2003.
5. Nagîț, Gh., *Tehnici și metode pentru stimularea creativității*, Ed. Tehnica-INFO, Ch., 2001.
6. Popescu, G., *Psihologia creativității*, Ed. Fundației Române de Mîine, Buc., 2004.
7. Roșca, Al., *Creativitatea generală și specifică*, Ed. Academiei Române, Buc., 1981.
8. Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2004.
9. *Știința și filozofia creației*, EDP, Buc., 1995.

Recenzenți:  
dr. conf. A. SIMAC  
dr. conf. D. BOTNARI



## EXERCITO, ERGO SUM



Lilia GUȚALOV

doctorandă, UPS "Ion Creangă"

### Operații cu desene - procedee eficiente de dezvoltare a imaginației creative la elevii claselor primare în cadrul activităților nonformale

**Résumé:** L'article présente des suggestions se référant au développement de l'imagination créative des élèves des classes primaires en utilisant leur expérience de vie dans le domaine technique. On y décrit des activités éducationnelles

expérimentales se rapportant au développement de l'imagination créative des élèves par l'utilisation des dessins à caractère technique. On y présente aussi des suggestions méthodiques portant sur l'utilisation des dessins à caractère technique dans le développement de l'imagination créative chez les élèves des classes primaires.

**Termeni cheie:** obiecte tehnice, imaginație creativă, operații cauză-efect, metode: demonstrația, explicația, investigația, activități nonformale.

Dacă anterior pedagogii puneau accentul pe transmiterea cunoștințelor, elevul fiind privit ca un recipient intelectual ce poate fi umplut cu materie informațională, la ora actuală accentul este plasat pe latura formativă a educației, pe dezvoltarea creativității.

Prin creativitate se subînțelege "dispoziția de a crea, care există în starea potențială la orice individ și la toate vârstele" [1, p. 84]. Psihologii consideră imaginația cu cele 2 forme ale ei – reproductivă și creatoare – drept principala componentă a creativității. Din punctul de vedere al cerințelor contemporane, "cea mai importantă formă a imaginației este, desigur, cea creatoare" [2, p. 158].

În literatura pedagogică se acordă o atenție bine meritată activității creatoare. De exemplu, M. N. Skatkin subliniază că „în cazul când copilul nu este deprins să fie creativ de la vârsta fragedă, atunci, în anii următori, această lipsă este greu de recuperat” [3, p. 106].

În acest context, un element important în cadrul claselor primare este dezvoltarea la elevi a imaginației creative. Copiii contactează permanent cu o lume complexă, avînd la îndemînă mai multe obiecte ce le pot facilita formarea (la vârsta preșcolară – jucării-modele: automobil, mașină de cusut, pian etc.; la vârsta școlară – bicicleta, computerul etc.).

Ținînd cont de faptul că elevii clasei a II-a dețin anumite cunoștințe din domeniul tehnicii contemporane, am decis să promovăm activități educaționale cu caracter tehnic în cadrul orelor opționale la Liceul Teoretic A.I. Cuza din or. Bălți. Obiectivul de bază a fost dezvoltarea imaginației creative cu ajutorul desenelor ce reprezintă mecanisme tehnice. În calitate de material didactic au fost utilizate obiecte familiare elevilor (jucării-modele, bicicletă etc.), modele ale obiectelor confecționate (modelul transmisiei prin curea, modelul transmisiei prin roți dințate, modelul transmisiei prin lanț





etc.), precum și desene ale obiectelor respective.

Metodele de bază aplicate în cadrul lecțiilor experimentale au fost *demonstrația, explicația, conversația*. În timpul demonstrației, elevii au luat cunoștință de obiectele prezentate (demontate și asamblate) și de imaginile acestora. Pe parcursul explicației, elevilor li s-au oferit detalii privind construcția și funcționarea respectivelor obiecte utilizând desenele lor. Conversația a permis stabilirea legăturii dintre subiectul abordat și cunoștințele, experiența elevilor în domeniu.

Lecția experimentală s-a derulat după o anumită schemă, etapele principale fiind: I. demonstrația și explicația construcției obiectelor tehnice; II. explicația modului de funcționare a acestora; III. efectuarea operațiilor *cauză-efect* cu piesele obiectelor tehnice; IV. prezentarea desenelor obiectelor tehnice; V. efectuarea operațiilor *cauză-efect* cu desene ale obiectelor tehnice; VI. rezolvarea problemelor ce țin de realizarea operațiilor *cauză-efect* cu desene tehnice.

La etapa I au fost demonstrate componentele primare ale obiectelor tehnice, acțiunea fiind însoțită de prezentarea semnelor convenționale ale componentelor și a denumirilor lor; s-a explicat destinația și construcția obiectului propus pentru studiere.

Etapa a II-a a avut în vizor momentele principale ce țin de funcționare. De exemplu, explicând funcționarea transmisiei prin lanț (utilizând modelul respectiv), s-a subliniat că transmiterea mișcării de la roata conducătoare la cea condusă se datorează angrenării lanțului cu dinții roții. Elevii au efectuat operații motorii cu piesele puse la dispoziție pentru a observa interacțiunea lor. Pe parcursul respectivei etape au fost adresate întrebări prin care s-a făcut legătură cu experiența de viață a elevilor. De exemplu: *La ce obiect tehnic utilizat de voi în practică este folosită transmisia prin lanț?*

La etapa a III-a elevii au fost puși în situația de a efectua operații mentale, imaginându-și urmările (efectele) generate de o acțiune concretă (cauza). De exemplu, s-a formulat sarcina: *Având la dispoziție modelul transmisiei prin lanț, răspunde la întrebarea: În ce direcție se va roti roata condusă a transmisiei prin lanț (în direcția acelor de ceasornic sau invers)? Iar dacă roata conducătoare va fi rotită în direcția ce corespunde direcției mișcării acelor de ceasornic? Vizualizând transmisia prin lanț imobilizată, elevii urmau să-și închipuie în ce direcție se va roti roata condusă.*

La etapa a IV-a s-a recurs la demonstrarea concomitentă a obiectelor tehnice și a desenelor lor. Elevii au reprodus desenele respective în caiete, numerotând fiecare piesă, înscriind sub desen cifrele și denumirile corespunzătoare.

La etapa a V-a elevii, în baza desenelor obiectelor tehnice, au exersat câteva variante pentru a se obișnui cu efectuarea operațiilor *cauză-efect*. De exemplu, studiind



desenul transmisiei prin lanț, ei urmau să-și imagineze mișcarea pieselor și să răspundă la întrebările: *În ce direcție se va roti roata condusă 3 a transmisiei prin lanț (în direcția acelor de ceasornic sau invers)? Iar dacă roata conducătoare 1 ar fi rotită în direcția opusă mișcării acelor de ceasornic?* Pentru a realiza sarcina, elevii, vizualizând desenul, și-au imaginat piesele transmisiei prin lanț în mișcare.

Etapa a VI-a a inclus o situație-problemă, a cărei soluție a presupus efectuarea operațiilor *cauză-efect* cu prezentarea unor desene mai complicate decât cele utilizate la etapa a V-a. De exemplu, desenul reprezenta o transmisie prin lanț (prima transmisie) și una prin fricțiune (a doua transmisie) unite între ele; roata condusă a transmisiei prin lanț și roata conducătoare a transmisiei prin fricțiune sînt situate pe același arbore. Elevii și-au imaginat mișcarea pieselor și au realizat următoarea sarcină: *În ce direcție se va roti roata condusă 7 a transmisiei prin fricțiune (în direcția acelor de ceasornic sau invers)? Iar dacă roata conducătoare 1 se va roti în direcția acelor de ceasornic?*

Urmărind desenul, elevii au fost puși în situația de a-și imagina mișcarea mai multor piese (comparativ cu etapa a V-a).

Observările efectuate pe parcursul lecțiilor experimentale au arătat că:

- elevii claselor a II-a au manifestat un interes deosebit față de acest gen de activitate nonformală;
- la începutul activităților mai mulți elevi s-au confruntat cu greutăți în realizarea sarcinilor;
- după ce s-au antrenat să opereze cu desene tehnice, elevii s-au acomodat la condițiile experimentului;
- majoritatea elevilor au răspuns corect la întrebările ce țineau de imaginația creativă.

În baza acestor observări, putem trage următoarele concluzii:

- desenele obiectelor tehnice (domeniul *mecanica corpului solid*) în clasa a II-a pot fi utilizate cu succes în scopul dezvoltării imaginației creative;
- desenele cu caracter tehnic trebuie să reflecte construcția și principiul de funcționare a obiectelor tehnice cu care elevii se întâlnesc frecvent în viața cotidiană.



Aliona GANDRABUR

Liceul Teoretic "M. Sadoveanu", or. Călărași

Învățământul contemporan este centrat pe elev și pe formarea de competențe. Pentru eficientizarea însușirii noțiunilor și proceselor chimice, precum și pentru dezvoltarea capacităților de selectare și aplicare a informației, putem propune elevilor să elaboreze *scheme logice*. Folosirea schemelor logice textuale, arborescente, piramidale, clasificatorii, care permit atât ordonarea, cât și sistematizarea informațiilor după criteriile logice, și a schemelor creative – integrama, rebusul, clustering-ul, păianjenul contribuie la sporirea calității instruirii. *Schema* este "un plan redus la câteva idei generale principale, care permite o viziune de ansamblu asupra unei lucrări" (*DEX*). Având funcția de organizare a cunoștințelor, de construire a unui algoritm coerent, de gestionare mai rapidă și efektivă a informației, schemele sînt realizate de elevi pentru a efectua cu ușurință transferul de conținuturi în alte contexte.

Utilizarea schemelor logice la chimia organică este determinată de unele particularități ale acestui obiect de studiu:

- multitudinea de compuși cu structură complicată;
- numărul mare de termeni și denumiri complexe de substanțe (sistematice și nesistematice);
- varietatea proceselor chimice care necesită corelarea cu utilizarea lor practică;
- necesitatea specificării condițiilor de reacție întru determinarea produșilor;
- conținut abstract, legat de microlume (natura legăturilor chimice, noțiuni stereochemice, în unele cazuri – structura compușilor organici ș.a.);
- experimente greu de realizat;

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Sillamy, N., *Dicționar de psihologie*, Ed. Univers Enciclopedic, Buc., 1996.
2. Cosmovici, A., *Psihologie generală*, Ed. Polirom, Iași, 1996.
3. Скаткин, М. Н., *Дидактика средней школы*, М., Просвещение, 1982.

Recenzenți:

dr., conf. univ. L. STUPACENCO

dr., conf. univ. S. BRICEAG

## Structurarea și achiziționarea conținuturilor prin scheme logice la chimia organică

- sistematizarea și generalizarea informației ca factor indispensabil formării cunoștințelor, capacităților și atitudinilor în mod integrat.

Pentru elaborarea creativă și utilizarea optimă a rețelelor (schemelor), le propun elevilor următorul algoritm:

1. **Etapa de pregătire**, care constă în studierea conținutului (conспект, manual, surse Internet, manuale de alternativă etc.).
2. **Etapa de elaborare**, care implică emiterea ideilor de reprezentare a rețelei, selectarea ideilor mai valoroase, alcătuirea schemei. Elevul stabilește interconexiuni conceptuale și utilizează „strategii de elaborare”.
3. **Etapa de prezentare și autoapreciere**. În cadrul acesteia se elucidează avantajele și dezavantajele schemei. Elevul este încurajat să explicitizeze rezultatele cercetării, direcțiile de soluționare care rezultă din aceasta, metodele folosite. Generalizarea unui conținut și prezentarea schemei permit, de asemenea, conceptualizarea ei, adică aceasta devine o noțiune polivalentă și transferabilă în alte contexte.
4. **Etapa de analiză și evaluare** a schemei. Practica dovedește că elevii analizează schemele și prezentările colegilor calitativ, apreciindu-le deseori la fel de bine ca și profesorul. Respectiva etapă permite: depistarea greșelilor tipice; familiarizarea elevilor cu greșelile tipice și modalitățile de corectare; schimbul de experiență în realizarea proiectelor.

**Exigențele de evaluare** a schemelor au în viitor câteva aspecte: satisfacerea cerințelor de conținut; organizarea estetică a conținutului; factorul creativitate; abilitatea de prezentare.

Printre **avantajele utilizării schemelor** enumerăm următoarele: dezvoltă un demers care solicită cu prioritate activitatea mentală și rațională a elevilor; motivează

elevii să soluționeze sarcini mai complexe; materia nu este „injectată” în memorie, prin repetare și chestionare, ci asimilată treptat, în corespundere cu capacitățile elevului; grefează pe o motivație internă, pe o activitate a cărei realizare va duce indirect la obiectivul urmărit; îmbunătățește calitatea posedării și aplicării terminologiei chimice; permite actualizarea în orice moment a cunoștințelor asimilate; facilitează stabilirea unor relații mai bune elev-elev și profesor-elev, iar printre **dezavantaje** – realizarea, analiza și evaluarea lucrărilor necesită mult timp.

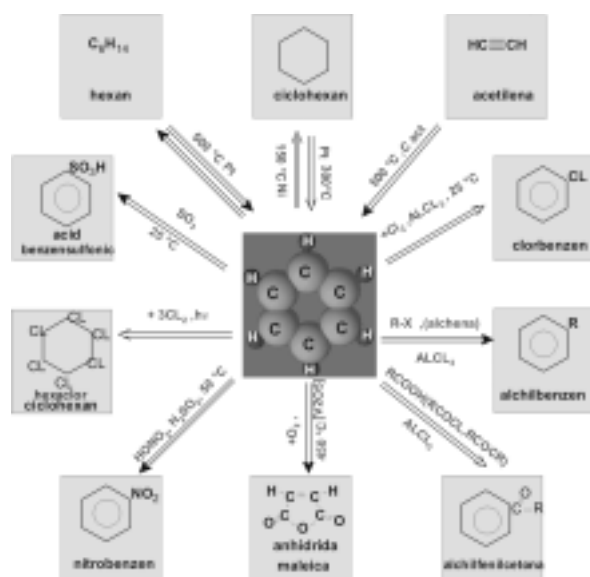
Exemple de rețele cu utilizarea conceptelor de bază ale chimiei organice:

- reactanți-compoziție chimică-condiții de reacție-produși de reacție-structură chimică;
- formulă de structură-nomenclatură-condiții de reacție-produs-proprietăți chimice;
- criteriu de clasificare-tip de reacție chimică;
- formulă de structură-proprietăți chimice-aplicare;
- formulă de structură-nomenclatură-condiții de reacție-proprietăți chimice-aplicare.

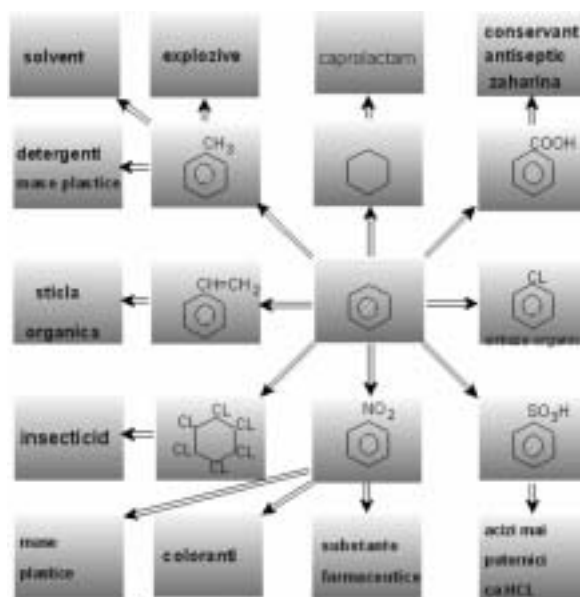
### Concluzii:

1. Chimia organică este un obiect de studiu teoretizat. De aceea, crearea schemelor-sinteză și a schemelor creative contribuie la eficientizarea predării-învățării acestuia.
2. Elaborarea schemelor presupune sistematizarea cunoștințelor, studierea legăturilor reacțiilor chimice și identificarea căilor de dirijare a acestora întru obținerea de substanțe, materiale, energie.
3. Elaborarea de scheme – o strategie de realizare a obiectivelor de formare a reprezentărilor despre lume prin metode ale științei chimice – este productivă numai în corelare cu alte metode de predare-învățare.

### Anexa 1. Obținerea și proprietățile chimice ale benzenului



### Anexa 2. Proprietățile chimice și aplicarea benzenului

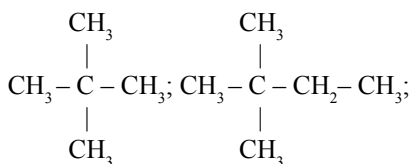


### Anexa 3. Integramă



### Orizontal:

1. Substanțe utilizate ca esențe frumos mirositoare.
4. Metal (Fig. 4).
7. Denumirea substanței  $H_3C-C \equiv N$ .
8. Substanță obținută la oxidarea energetică a alcoolilor primari.
11. Aplicarea reactivului Tollens.
12. Proprietate fizică a cauciucului natural.
16. Prefix ce indică prezența a doi radicali identici.
17. Starea de agregare a metilaminei.
20. Clasa de compuși din care face parte substanța  $HOOC-COOH$ .
21. Prefixul denumirii triviale a substanțelor



22. Poziție a substituenților în arene.
23. Savant rus care a efectuat pentru prima dată sinteza anilinei.
24. Denumirea uzuală a clasei de substanțe cu funcțiuni mixte.
25. Acid organic cunoscut încă din antichitate (Fig. 25).
27. Chimist german care a propus acidul oxalic ca substanță inițială pentru prepararea soluțiilor standard la stabilirea titrului.
29. Denumirea radicalului  $\text{C}_2\text{H}_5\cdot$ .

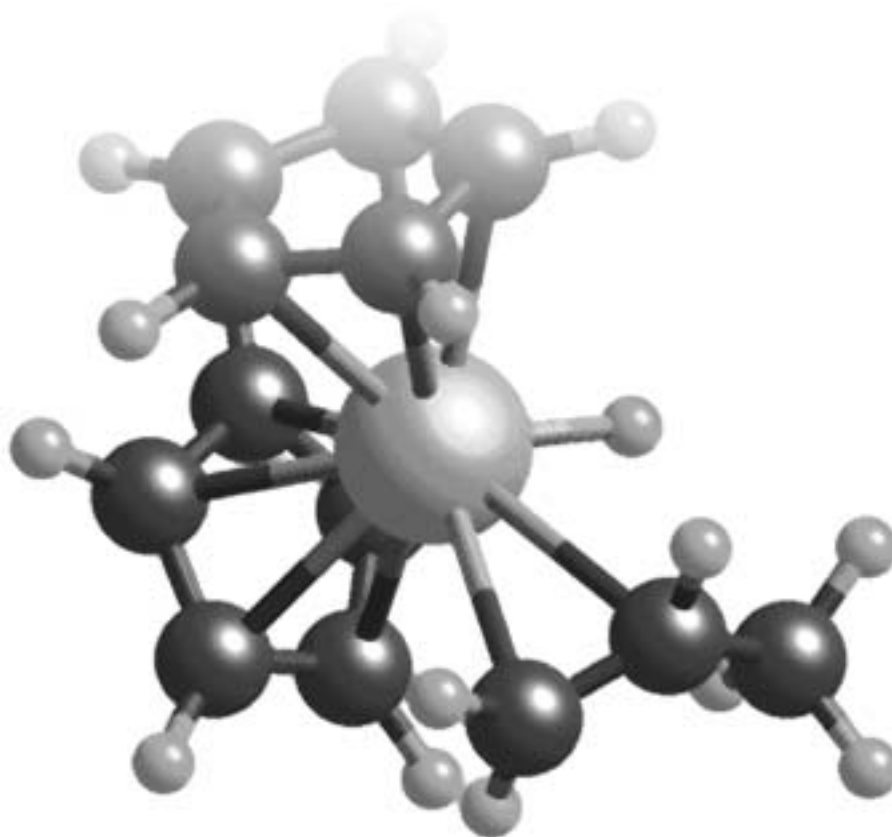
**Vertical:**

1. Alcool utilizat în alimentație.
2. Numărul de izomeri ai pentanului.
3. Particulă cu sarcină.
5. Proprietate fizică caracteristică duromerilor.
6. Metanalul este o materie prețioasă pentru obținerea maselor plastice și pentru... (Fig. 6).

9. Substanță organică ce oferă multiple posibilități de chimizare.
10. Indicații generale în partea de sus a unei pagini.
13. Primul colorant sintetic, utilizat în medicină ca substanță antimicotică.
14. Tip de izomerie a compușilor organici.
15. Acțiune la care apar conformerii.
19. Sufixul în denumirea hidrocarburilor acetilenice.
26. Arenă formată intermediar la sinteza fenolului.
28. Element (Fig. 28).
30. Prefix ce însoțește cuvântul *chimie* în denumirea domeniului ce studiază acțiunea substanțelor din mediu.

**REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:**

1. Fătu, S., *Didactica chimiei*, Ed. Corint, Buc., 2002.
2. Fătu, S.; Jinga, I., *Învățarea eficientă a conceptelor fundamentale de chimie*, Ed. Corint, Buc., 1997.
3. Hasnaș, C.; Drăgălina, G.; Godoroja, R.; Velișco, N., *Subiecte de evaluare la chimia organică*, Ed. ARC, Ch., 2004.
4. Minder, M., *Didactica funcțională*, Ed. Cartier, Ch., 2003.
5. Nenițescu, C., *Chimie organică*, EDP, Buc., 1973.







Viorica COJOCARU

Centrul de Zi "Speranța"

## Incluziunea socială prin muncă

Munca l-a creat pe om, spune un vechi proverb, iar în era economiei de piață, munca depășește cu mult această semnificație „inițială”. Actualmente, omul are posibilitate să practice o largă varietate de meserii și ocupații. Unii dintre noi se străduiesc să muncească cât mai mult, alții doresc, dar nu au un loc de muncă sau nu au abilitățile necesare pentru a îmbrățișa o meserie. Și totuși, munca oferă persoanei un statut, constituind o cale sigură de integrare în comunitate.

Primul lucru la care se gîndește un tînăr la absolvirea studiilor e cum să se angajeze în cîmpul muncii. Meseria care a învățat-o trebuie să-i asigure un venit, mai mare sau mai mic, dar, în același timp, să-i deschidă orizontul comunicării și, respectiv, al integrării depline în societate: noi relații de colegialitate și de prietenie, puterea de a decide și influența, bucuria unor realizări etc.

Anul acesta, pentru Centrul de Zi *Speranța* „ultimul sunet” a avut mai degrabă o semnificație de început decît de sfîrșit. Proaspăta promoție de absolvenți numără și tineri cu necesități speciale. De fapt, sînt adolescenți cu ambiții firești, pline de viață și farmec. La fel ca și semenii lor, ei se gîndesc la o meserie, la o poziție într-un colectiv, la un loc de muncă care să le aducă nu numai satisfacție financiară, ci, mai ales, satisfacție sufletească. Există oare suficiente condiții ca acești tineri să-și exercite pe deplin dreptul de a însuși

și practica o meserie? Este o întrebare de actualitate, iar răspunsul la ea depinde de noi toți. Atitudinea noastră binevoitoare, deschiderea societății față de inserția persoanelor cu dizabilități vor alimenta aspirațiile acestor tineri de a avea un loc de muncă, de a se bucura de toate drepturile, de a avea oportunități egale cu ceilalți membri ai comunității.

În acest context, Centrul de Zi *Speranța* își propune să studieze experiența altor state în ceea ce privește pregătirea și implicarea tinerilor cu dizabilități în activități practice. Totodată, una dintre direcțiile de activitate ale Centrului vizează crearea de oportunități ocupaționale și incluziunea în cîmpul muncii a persoanelor cu dizabilități.

Cert este faptul că în țara noastră *segmentul de pregătire profesională și plasare în cîmpul muncii a persoanelor cu dizabilități este unul vulnerabil*. Lipsesc mecanisme funcționale de orientare profesională, de profesionalizare și angajare. Evident, în lipsa unei baze metodice corespunzătoare educația vocațională și integrarea în cîmpul muncii a tinerilor cu dizabilități va decurge mult mai dificil.

E absolut necesar să ameliorăm starea de lucruri la capitolul dat. Pentru aceasta este nevoie:

- de a dezvolta cunoștințele și abilitățile adolescenților cu dizabilități;
- de a valorifica potențialul (intelectual, fizic etc.) al acestor tineri prin angajarea lor în cîmpul muncii;
- de a pregăti membrii colectivului în care urmează a fi încadrate persoanele cu CES, pentru a crea un mediu de muncă favorabil;
- și, mai ales, de a conștientiza faptul că tratînd persoanele cu dizabilități cu toleranță și grațitudine, vom crea o societate plină de bunătate, noblețe și vigoare.

\* Această rubrică apare în parteneriat cu Centrul de Zi *Speranța* și cu sprijinul financiar al Hilfswerk, Austria; ERSTE Foundation; Austrian Development Cooperation.



Marina OLEVSCHI

Școala-grădiniță nr. 152, mun. Chișinău

„Toți trăim sub același cer, dar nu toți avem același orizont”.

(K. Adenauer)

Școala-grădiniță nr. 152 implementează metodologia Programului *Pas cu Pas* – un model educațional creat drept răspuns la marile schimbări din societate.

În instituție activează 4 grupe preșcolare (5-6 ani) și 14 clase primare.

Preșcolari – 100

Elevi – 335

Copii cu CES – 6

Educatori – 8

Învățători – 14

Instituția activează cu statut de școală-grădiniță din anul 1999.

Conceptul de *incluziune școlară* este definit drept acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor copiilor, indiferent de sex, apartenență etnică și socială, religie, naționalitate, rasă sau limbă. *Incluziunea* este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității, bazată, la rândul ei, pe ideologia democrației.

*Învățământul incluziv* presupune ca tinerii și copiii cu CES și cei fără probleme să învețe în instituțiile de învățământ de cultură generală, beneficiind de sprijinul corespunzător. Copiii cu dizabilități au drepturi egale cu ceilalți; o educație separată ar duce la marginalizarea și discriminarea lor, împiedicând formarea și afirmarea pleneră a personalității.

Întrebarea pe care ne-o punem frecvent este următoarea: *cât de bine sînt pregătiți copiii, părinții și cadrele didactice pentru diversitatea existentă și identificată în fiecare grup preșcolar/școlar și cât de bine sînt pregătiți să o accepte?*

Valentina Lungu, directorul școlii-grădiniță, întotdeauna a fost și este deschisă pentru schimbare. Astfel, în 2006, în colaborare cu Centrul de Zi *Speranța*, instituția noastră a purces la implementarea practicilor incluzive. A urmat o perioadă dificilă, însă datorită seminariilor organizate de Centrul *Speranța* cadrele

## Școala-grădiniță nr.152

### *Pas cu Pas*

didactice au acumulat cunoștințe și abilități în domeniu, iar părinții și copiii au ajuns să accepte copii cu nevoi speciale în grupele preșcolare și clasele I-IV.

Inițial, mai mulți învățători și educatori (Nadejda Issa, Nina Ciobanu, Corina Șargu, Veronica Tcaci, Marina Olevschi, Feodosia Baciuc) au participat în calitate de formabili în cadrul seminarului *Semnificația toleranței în incluziunea educațională*, organizat de Centrul Educațional PRO DIDACTICA în colaborare cu Centrul de Zi *Speranța*, în primăvara anului 2006. Au urmat și alte seminarii. În ianuarie 2008, Nina Ciobanu, directorul adjunct al școlii-grădiniță, a făcut parte dintr-un grup de profesori și manageri care a efectuat o vizită de documentare la Vilnius, organizată de Centrul *Speranța* în vederea unui schimb de experiență cu specialiști în domeniul incluziunii din Lituania. Revenind în țară, N. Ciobanu a inițiat mai multe mese rotunde pentru învățători și părinți întru promovarea ideii incluziunii în instituția noastră.

În colaborare cu Centrul *Speranța* s-au făcut modificări ce țin de adaptarea mediului fizic la necesitățile copiilor cu CES: s-au construit rampe pentru deplasarea copiilor în cărucioare, s-a renovat un grup sanitar.

Inițial, am avut 2 copii cu deficiențe locomotorii la treapta preșcolară, apoi au fost înmatriculați încă 3 copii cu aceeași problemă. Actualmente, la treapta primară își face studiile un copil cu retard mental.

Din practica de zi cu zi: *Cristina, în vîrstă de 6 ani, are deficiențe locomotorii, vorbește greu. A fost înscrisă la grădinița noastră. Mama își făcea emoții pentru “debutul” ei, se întreba cum vor reacționa educatoarii, copiii și părinții. Fetița ne-a cucerit pe toți din start printr-o privire luminoasă, pură, aproape îngerească.*



Educatorea și mama se tot gîndeau în ce mod să o prezinte viitorilor colegi, astfel încît aceștia să o perceapă ca pe oricare alt copil, iar pentru Cristina intrarea în această "familie a copiilor" să nu se transforme într-o experiență traumatizantă.

Și atunci educatoarea a folosit ca strategie **cercul de prieteni** – o metodă care facilitează incluziunea indivizilor aflați în situația de a fi izolați sau excluși datorită faptului că sînt diferiți. **Cercul de prieteni** este un concept mai vechi de construire a comunității și a relațiilor între membrii acesteia. Într-un context modern, acesta este axat pe efortul grupului de a crea condiții adecvate pentru ca o persoană în dificultate să participe activ la viața comunității din care face parte. **Cercul de prieteni** nu este un program sau un exercițiu, ci un mijloc de a fi cu cineva.

În ziua în care a venit Cristina, copiii erau așezați în cerc. Cunoșteau jocul – fiecare își spunea numele și ceva despre el: eu sînt Radu și am blugi albaștri; eu sînt Ana și am codițe; eu sînt Iulia și am rochiță roșie etc. Cînd a venit rîndul Cristinei, educatoarea a prezentat-o colegilor în aceeași manieră: le-a spus cum se numește și că-i este greu să se deplaseze și să vorbească. Și jocul a continuat...

La cîteva zile, educatoarea a repetat activitatea, venind cu noi informații despre fetiță: Cristina știe o poezie foarte frumoasă pe care vrea s-o recite. Copiii au ascultat-o cu mare atenție, apreciindu-i curajul prin aplauze. În felul acesta, Cristina a devenit curînd unul dintre liderii grupei, căci în activitățile cu tentă artistică era de neîntrecut. Copiii au înțeles repede că nu putem fi toți la fel, ceea ce nu înseamnă că sîntem în afara normalului. Cristina a fost acceptată mai întîi de copii, apoi de adulți.

Ne întrebăm adesea dacă ceea ce facem e mult, e puțin, e bine? Și deși uneori nu știm care e răspunsul, sîntem siguri că incluziunea este posibilă și necesară, deoarece fiecare copil are dreptul la educație, la o via-



ță normală în comunitate și la valorizarea propriului potențial.

La inițiativa Svetlanei Curilov, colaborator al Centrului de Zi *Speranța*, în luna mai curent, elevii claselor I-IV au prezentat spectacolul *Soacra cu trei nurori* copiilor care frecventează Centrul. Impactul evenimentului a fost unul neașteptat. Micii actori au rămas cu impresii și emoții de nedescris, și-au făcut prieteni noi și vor să țină legătura cu ei în continuare.

Copiii educați în cadrul unei instituții incluzive sau care realizează practici incluzive vor fi pregătiți mai bine să interacționeze cu diverse persoane, să facă față multiplelor situații. De acest lucru ne-am convins și în urma acțiunii ce a avut loc la Centrul de Zi *Speranța*.

Redimensionarea învățămîntului întru stabilirea de standarde educaționale și determinarea școlilor de a deveni responsabile de rezultatele elevilor reclamă abnegație și efort susținut, atît colectiv, cît și individual. Pentru aceasta trebuie să avem certitudinea că fiecare copil poate reuși, că diversitatea este utilă tuturor și că elevii expuși riscurilor le pot depăși mai ușor doar cu suportul cadrelor didactice și al comunității.





Ecaterina VRASMAȘ

Universitatea din București

## Dimensiuni și particularități care definesc parteneriatul educațional

(continuare din nr. 2 (48), 2008)

### FAMILIE-ȘCOALĂ-COMUNITATE

Identificînd și valorizînd dimensiunea personală a individului, realizăm nevoia valorizării și aprecierii *familiei* ca mediu primordial și afectiv necesar formării acestuia. Dacă familia este mediul de formare a primelor vârste ale copilului, vârste pe care cercetările le dovedesc fundamentale pentru dezvoltarea personalității, devine clar că aceasta trebuie sprijinită și nu înlocuită în educația tinerei generații. Familia rămîne mediul de securitate și stimulare cel mai viabil și pe parcursul vîrstelor școlare.

Tot mai mult se recunoaște influența altor instituții din *comunitate* asupra informării și formării copilului: grupurile spontane, asociațiile formale și informale, societatea civilă în sine, mass-media etc.

*Școala*, singura instituție care își propune planificat, țintit și organizat să sprijine dezvoltarea individului prin instrucție și educație, simte tot mai mult nevoia să realizeze un *parteneriat activ cu familia și comunitatea* în care se dezvoltă copilul. Recunoașterea importanței aspectelor informale și incidentale pe lîngă cele formale în devenirea personalității individului duce la dezvoltarea ideii de comunicare permanentă, de colaborare și cooperare în favoarea acestuia.

*Dosarul deschis al educației incluzive* (UNESCO, 2001, p. 81), precizînd nevoile contextului de creare a practicilor incluzive, specifică următoarele aspecte cheie în relația dintre școală, familie și comunitate:

- participarea familiei și a comunității locale este fundamentală pentru asigurarea unei educații de calitate pentru toți;
- familia și comunitatea au dreptul de a se implica și pot contribui în diverse moduri și forme;
- construirea implicării familiei și comunității este un proces pas-cu-pas, bazat pe încredere;
- familiile și grupurile comunitare pot să-și asume uneori rolul de conducători, ca susținători activi și militanți ai educației incluzive;
- dreptul familiei de a se implica poate fi introdus în legislație sau în sistemul de reglementări privind

activitatea școlară și învățămîntul;

- școlile pot funcționa ca o resursă pentru comunitate prin oferirea de servicii sau devenind baze pentru funcționarea unor instituții/agenții.

### RELAȚIILE DIN CADRUL ȘCOLII

În cadrul unei școli există o rețea complexă de relații. Acestea au un potențial considerabil de influențare a educației copiilor atît în sens pozitiv, cît și în sens negativ, cele mai importante fiind:

- relațiile dintre profesor și elev;
- relațiile interindividuale (dintre elevi, dintre profesori, dintre profesori și specialiștii care sprijină școala, dintre profesori și personalul administrativ al școlii etc.);
- relațiile dintre profesori și părinți;
- relațiile dintre profesori;
- relațiile dintre profesioniștii care sprijină dezvoltarea copilului de comun cu părinții și profesorii (lucrul în echipă pentru a lua decizii și a întreprinde acțiuni în favoarea copilului).

Parteneriatul educațional se aplică la nivelul tuturor acestor relații.

### ȘCOALĂ ȘI FAMILIE

Cea de-a treia categorie de relații, dintre părinți și profesori, implică ieșirea din frontierele școlii și determină o altă abordare a profesiei didactice.

În pedagogia tradițională această temă era tratată sub denumirea de *colaborarea dintre școală și familie*. Dimensiunile acestei relații sînt azi lărgite datorită extinderii conceptului de colaborare la cel de comunicare prin cooperare și colaborare și, mai nou, la conceptul de parteneriat care le cuprinde pe toate și exprimă o abordare pozitivă, democratică a raporturilor educative.

Colaborarea dintre școală și familie presupune o comunicare efectivă și eficientă, o unitate de cerințe și de acțiune. Atunci cînd este vorba de decizii, ea concepe cele două instituții sociale în schimburi de opinii și în discuții, fiecare păstrîndu-și identitatea și contribuind în mod specific.

H. Henripin și V. Ross (1976) identifică două dimensiuni principale ale implicării reciproce a școlii și familiei în favoarea copilului:

1. *Dimensiunea relației părinte-copil* vizează con-



trolul frecvenței, al rezultatelor școlare, al temelor, al îndeplinirii sarcinilor, susținerea materială și spirituală a activității didactice a copilului.

2. *Dimensiunea relației familie-școală* se referă la alegerea filierei și unității școlare, precum și la contactele directe ale părinților cu reprezentanții instituției școlare, cadre didactice și administratori. Aceste contacte pot îmbrăca forma unor întâlniri colective desfășurate în cadrul formal al negocierilor dintre administrația școlară și asociațiile părinților, al reuniunilor de informare a părinților cu privire la conținuturile și metodele școlare, orarele claselor, exigențele cadrelor didactice etc., al lecțiilor deschise și atelierelor de lucrări practice cu părinții. În cadrul informal, părinții pot colabora cu școala cu prilejul excursiilor, serbărilor, vizitelor, aniversărilor etc.

La respectivele forme de colaborare adăugăm *școala părinților, consilierea psihopedagogică, orientarea familiei* în funcție de nevoile individuale sau de grup, într-o manieră profesională, de către specialiști pregătiți ca profesori de sprijin și consilieri în probleme ce presupun riscuri în dezvoltarea și adaptarea copilului.

#### RELAȚIA PĂRINȚI-PROFESORI

Implicarea părinților în problemele școlii înseamnă nu numai sprijin material sau atenționarea în legătură cu dificultățile copiilor lor, ci construirea unor relații pozitive între familie și școală, unificarea sistemului de valori și cerințe. Respectivul fapt poate avea un efect benefic asupra elevilor, atunci când îi văd pe profesori colaborând și sfătuindu-se cu părinții și poate genera dezamorsarea unor probleme înainte ca acestea să devină necontrolabile.

Colaborarea și cooperarea părinților cu școala sînt în avantajul ambilor factori, dacă îndeplinesc condițiile unei comunicări eficiente, dacă țin seama și de dimensiunea sa umană.

E. Stănciulescu (1997) determină ca elemente de avut în calcul: nivelul studiilor celor doi participanți; momentul ales pentru colaborare; dificultățile întâmpinate de copii în activitatea școlară sau alte probleme de dezvoltare. Cadrele didactice se raportează, în general, la categoriile socioprofesionale din care provin părinții, structura familiei și problemele ei deosebite.

La optimizarea comunicării între profesori și părinți se ține cont de: calitatea celor doi poli ai colaborării, percepțiile și atitudinile fiecăruia, caracteristicile instituției școlare, caracteristicile familiei, modul de comunicare.

Angrenarea părinților în rezolvarea problemelor școlare și în sprijinirea procesului instructiv-educativ are o serie de argumente:

- părinții își cunosc copiii și doresc să îi cunoască și ca elevi;
- părinții își cunosc copilul mai bine decît oricine altcineva;
- părinții au nevoie de informații referitor la îndeplinirea rolului de elev de către copilul lor;
- părinții merită să fie respectați pentru ideile ce țin de educația copiilor lor;
- părinții se îngrijesc de copii și doresc ca aceștia să-și valorifice la maximum potențialul;
- rata învățării crește și învățarea se menține mai mult timp dacă părinții se implică în sprijinirea acestora acasă, prin diferite activități;
- lucrul cu părinții este un suport pentru creșterea și educarea copilului;
- părinții generalizează implicarea lor și la ceilalți copii ai familiei – dacă ajutăm un copil, acesta se dezvoltă, dacă ajutăm părinții, întreaga familie se dezvoltă;
- atunci cînd sînt stimulați să se simtă parte a programului școlar, părinții îl înțeleg mai bine și îl susțin adecvat;
- antrenarea în programul de învățare al copilului lor și în activitatea școlii poate crea părinților sentimentul de stimă de sine;
- modul în care părinții înțeleg și valorizează propriul copil este, de multe ori, un sprijin pentru înțelegerea situațiilor de învățare;
- parteneriatul cu părinții poate facilita rezolvarea diferitelor probleme didactice și extradidactice;
- activitatea cu părinții ajută copilul să conștientizeze rolul acestora în creșterea și dezvoltarea lui și să-i înțeleagă ca factori importanți ai educației sale;
- ajutînd părinții să se implice în problemele de viață școlară ale copilului lor, putem întări interacțiunile și relațiile dintre părți;
- activitățile cu părinții duc la rezolvarea situațiilor problemă, a conflictelor și evidentiază pentru soluționare situațiile de risc în dezvoltarea copiilor.

Listarea argumentelor care să explicitizeze importanța unor relații eficiente între membrii familiei și profesori poate contribui la construcția unui parteneriat bazat pe îmbunătățirea raporturilor educative în două sensuri: rolul familiilor în sprijinirea profesorilor și rolul profesorilor în sprijinirea familiei.

#### 1. Rolul familiilor în sprijinirea profesorilor.

Acestatea:

- pot oferi informații care să explice anumite comportamente ale copiilor în activitățile de la clasă;
- pot oferi date despre mediul de dezvoltare și despre istoria medicală a copilului, ceea ce le permite profesorilor să înțeleagă de ce un elev învață sau acționează într-un anumit mod;
- pot întări indicațiile profesorilor prin sprijinirea realizării temelor de casă;

- pot sprijini profesorii oferindu-se ca voluntari sau cadre de sprijin în clasă;
- pot ajuta profesorii să determine care sînt interesele elevilor pentru a se stabili scopurile educației pe termen lung și pregătirea pentru o profesie;
- pot oferi profesorilor informații relative la tipul de disciplină și strategiile de învățare cele mai potrivite pentru fiecare elev;
- pot ajuta profesorii să identifice punctele forte și nevoile educative ale fiecărui copil pentru a se fixa obiective instrucționale pertinente.

## 2. Rolul profesorilor în sprijinirea familiei.

Aceștia:

- dau familiilor dovezi documentate referitor la progresul și succesele elevilor;
- pot ajuta familiile să se implice mai mult în educația propriilor copii; să determine care sînt interesele elevilor pentru a se fixa scopuri pe termen lung;
- pot consolida deprinderile sociale ale elevilor, în așa fel încît aceștia să aibă succes și să devină membri activi ai comunității;
- pot înștiința părinții despre comportamentele inadecvate ale elevilor, identificînd împreună soluții de preîntîmpinare a acestora;
- pot localiza și disemina date educaționale și comunica importante care sprijină familia să fie la curent cu orice cunoștințe necesare copiilor lor;
- pot oferi o mîină de ajutor, o «ureche» pentru a asculta și o figură prietenoasă pentru a sprijini orice familie.

### MODELE TEORETICE ALE PARTENERIATULUI ȘCOALĂ-FAMILIE

Deși există unanimitate printre specialiști în identificarea importanței vitale pe care o are implicarea părinților în dezvoltarea intelectuală și emoțională a copiilor, rămîne destulă incertitudine cu privire la definirea și modalitățile implicării acestora în activitatea școlară a copiilor lor. Un studiu interesant, semnat de Epstein și colaboratorii săi (1997), propune 6 tipuri de implicare, analizate din punct de vedere calitativ:

- parentalitatea sau calitatea de părinte;
- comunicarea sau capacitatea de a comunica;
- voluntariatul sau capacitatea de a acționa ca voluntar;
- învățarea acasă;
- luarea deciziilor;
- colaborarea în comunitate.

Alte modele fac deosebirea între grade diferite de implicare a părinților. Astfel, modelul lui Rasinski și Frederiks (1989) prezintă o ierarhie a gradelor de parteneriat care cuprinde părinții, de la cea mai slabă implicare pînă la stadiul *participării* și, în final, al

*împuternicirii*. Un alt model (Bloom, 1992) specifică cel mai profund mod de implicare – *promovarea și argumentarea (advocacy)*. Aceasta prevede implicarea unor grupuri de persoane care au impact direct asupra conceperii și realizării politicilor educaționale la nivel de unitate de învățămînt. *Modelul piramidal ierarhic* promovează *împuternicirea* părinților și a școlilor în aceeași măsură. Combinînd elemente din modele diferite și bazîndu-se pe abordarea ecologică a lui Bronfenbrenner asupra dezvoltării familiei, precum și pe teoria lui Bandura (1986), care se referă la autoeficacitate (self-efficacy), un grup de autori (Shepard, Trimberger, McClintock, Lecklinder) elaborează un *model ierarhic comprehensiv în 4 trepte sau niveluri: comunicarea, dezvoltarea familiei, atragerea comunității, advocacy*. Ideea centrală pe care se focalizează modelul este că în relația de parteneriat între școală și familie are loc valorificarea și dezvoltarea competențelor ambilor factori. Fiecare nivel este definit în raport cu gradul de eficacitate și legat de deprinderile necesare unei anumite categorii de activități. Important pentru acest model este modul în care părinții sînt capabili să-și extindă competențele și să le aplice în contexte adecvate.

#### Primul nivel: Comunicarea de bază

Părinții încep de la *comunicarea de bază* și demonstrează, astfel, încredere în propriile forțe, atunci cînd își asumă responsabilitatea să monitorizeze progresul propriului copil și să informeze partenerii din școală despre acesta. Pentru unii, în special pentru cei aflați în situații de risc, a fi în stare să se înfîlnească cu un profesor sau cu dirigintele este un pas mare care presupune capacitatea de a-și depăși anumite temeri. De aceea, este important a derula asemenea activități ca prime contacte semnificative pentru părinți și profesori. Părinții sînt interesați de îmbunătățirea vieții copilului lor și pot stabili legături cu persoane care sprijină procesul de dezvoltare a urmașilor lor. Pentru personalul școlii, stabilirea și menținerea relațiilor de încredere cu familia trebuie să constituie punctul nodal la acest nivel, iar activitățile – o oportunitate de a demonstra respect pentru părinți în calitate de experți în educația propriilor copii. Comunicarea de bază constituie și pentru educatori oportunitatea de a reflecta asupra modului în care se pot stabili contactele cu familiile copiilor din medii variate din punct de vedere cultural sau socioeconomic.

#### Al doilea nivel: dezvoltarea familiei

La nivelul dat se demonstrează credințele în forțele proprii și în propria eficacitate ca părinți prin faptul că aceștia se responsabilizează pentru propria lor dezvoltare. Dacă acceptă să învețe cum să își perfecționeze calitățile parentale și cum să sprijine copilul în parcursul lui instructiv-educativ, părinții

se vor antrena plener în acest proces. De asemenea, prin îmbunătățirea tehnicilor de rezolvare a problemelor parentale ei acceptă influența altora în familia și căminul lor. Altfel spus, este un nivel la care părinții învață că au nevoie de ajutor și că acesta este benefic membrilor familiei.

#### **Nivelul trei și patru: implicarea comunității și advocacy**

Cînd se ajunge la aceste niveluri se demonstrează faptul că părinții doresc să împărtășească experiența acumulată altora și că pot percepe rolul lor de părinți mai departe de mediul restrîns al familiei. Participarea la viața comunității și promovarea experiențelor parentale constituie un factor de dezvoltare socială.

Acest parteneriat este valorizant pentru toți actorii. Modelul propus definește parteneriatul ca un proces continuu de interacțiune și dezvoltare reciprocă între familie și școală. Atunci cînd oferă resurse și oportunități, școala poate modela atitudini adecvate și încuraja participarea activă a părinților prin faptul că îi sprijină să-și dezvolte capacitățile de rezolvare a diferitelor probleme parentale. Structura piramidală a acestui model definește atît valoarea întregului, adică a modului în care evoluează implicarea reciprocă familie-școală, dar și valoarea fiecărei trepte. Fiind o construcție, modelul definește fiecare treaptă ca necesară și semnificativă în stabilirea parteneriatului. Este la fel de important să se comunice informații relevante și să se disemineze experiențele avansate la nivelul comunității. De asemenea, este nerealist să considerăm că toți părinții pot fi implicați în aceeași măsură. Dar, stabilind clar nevoia de comunicare de bază și de dezvoltare a abilităților de sprijin parentale de la primele două niveluri, formulăm cerințele minime față de implicarea parentală în educația formală.

Practic, acest model oferă un cadru flexibil, comprehensiv pentru a răspunde trebuințelor educative mai mult sau mai puțin speciale ale copiilor și comunităților. Utilizînd această perspectivă, profesorii vor putea elabora și derula programe pentru familiile care au reală nevoie de sprijin. De asemenea, se oferă în principal posibilitatea sprijinirii și acoperirii necesităților speciale ale copiilor și familiilor, pentru că se folosește "zona proximei dezvoltări" (Vîgotsky, 1962) la părinți, ca și la copii. Pe măsură ce achiziționează noi deprinderi și comportamente, părinții cîștigă experiență și încrederea că sînt acceptați de școală; astfel sporesc potențialul lor în rezolvarea problemelor zilnice. Modelul este considerat ca valoros pentru obținerea unor rezultate foarte bune în creșterea academică, socială și afectivă atît a copiilor, cît și a părinților. Altfel spus, implicînd părinții în treptele și nivelurile menționate de respectivul model piramidal, rezultatele obținute se vor identifica atît în dezvoltarea

capacităților parentale, cît și în achiziții individuale în toate sferile de dezvoltare.

#### **PARAMETRII ANALIZEI RELAȚIEI DINTRE PĂRINȚI ȘI PROFESORI**

Părinții trebuie implicați permanent în activitate, nu numai atunci cînd apar probleme. La analiza relațiilor părinți-profesori este bine să se țină seama de următorii parametri:

- părinții nu formează un grup omogen;
- dificultăți în implicarea părinților: de multe ori părinții nu își identifică problemele sau ezită să solicite sprijin în rezolvarea lor;
- părinții oferă, dar și pun la dispoziție informații.

Prima precizare pe care trebuie să o facem se referă la tipul de informații de care au nevoie părinții. Toți părinții au nevoie de informații de bază referitoare la copiii lor. Ei vor să știe care este scopul de bază al școlii, care sînt obiectivele urmărite, care sînt politicile educaționale ale școlii. Acolo unde este posibil, ei ar trebui implicați în luarea deciziilor (modificări de orar, programe suplimentare etc.). De asemenea, ei trebuie să fie la curent cu progresele înregistrate de copilul lor, precum și cu percepția pe care o are școala despre calitățile și problemele copilului.

Alt set de informații vizează modul cum își pot ajuta copiii acasă, în realizarea temelor. Sistemul paralel al meditațiilor constituie o plagă a învățămîntului datorată lipsei de comunicare între școală și familie și neîncrederii părinților privind pregătirea oferită de școală.

În afară de acestea, părinții pot acorda și ei sprijin copiilor și școlii. Nu este vorba de taxe sau de ajutor material, ci de faptul că sînt cei mai buni cunoscători ai copilului. În plus, ei reprezintă o sursă de sprijin și prin modul în care relaționează cu ceilalți copii, cu școala, prin profesiile lor etc. Părinții pot fi parteneri în educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor.

Pentru realizarea parteneriatului cu părinții este esențial să se respecte anumite condiții: părinții să fie priviți ca participanți activi, care pot aduce o contribuție reală și valoroasă la educarea copiilor lor; să fie parte la adoptarea deciziilor privitoare la copiii lor; să se recunoască și să se aprecieze informațiile oferite de ei referitor la copii; să se valorifice aceste informații și să se utilizeze adecvat; responsabilitatea să fie împărțită între părinți și profesori.

Majoritatea părinților, indiferent de nivelul lor cultural și de statutul social, pot da informații prețioase despre problemele, ritmurile de creștere, dorințele, așteptările, neîncrederile, pasiunile copiilor lor.

(va urma)



Valentina CHICU

Centrul de Resurse "Inclusiv Eu"

## Școala de vară pentru cadre didactice (4-15 iunie 2008)

*Educația incluzivă în teoria și practica internațională și națională și Probleme și soluții în educația incluzivă, a câte 16 ore academice (2 zile de activitate) fiecare.*

Metodele și formele de lucru propuse de formatori au îmbinat utilul cu plăcutul. Jocurile de rol, studiile de caz, activitățile în grup au fost înalt apreciate de cursanți: „Ne-am „jucat” interesant, însă acest joc s-a soldat cu rezultate serioase” (citată dintr-o fișă de evaluare). Satisfacția, bucuria celor realizate a fost menționată de toți participanții la Școala de vară, dar... niciunul dintre ei nu a reușit să „calculeze cu exactitate” care este partea de vară și care – de școală. Întreaga activitate s-a transformat într-un aliaj “școală-vară” care a cumulat atât proprietățile unei munci productive, cât și cele ale unei destinderi interactive. Aerul de pădure, lipsa clopoțelului, mediul agreabil și constructiv au conferit activităților o plăcere odihnitoare. Iar importanța, actualitatea, utilitatea și aplicabilitatea informațiilor prezentate, calitatea materialelor-suport distribuite, familiarizarea cu diverse surse bibliografice la temă, sistematizarea cunoștințelor, identificarea nivelului abilităților dezvoltate, oportunitatea de a face schimb de experiență au cristalizat satisfacția împlinirii profesionale.

Formatorii Rodica Solovei, Svetlana Șișcanu, Galina Filip, Natalia Slusari, Svetlana Galben, Angela Cazacu, Marina Olevschi, Maria Cerneleanu, Ana Leahu, Lilia Calmîc, Aliona Vulpe au fost plăcut surprinși de feedback-ul oferit de cursanți.

Școala de vară a luat sfârșit, îndemnînd participanții să valorifice cunoștințele și abilitățile formate în domeniul educației incluzive, oferind fiecărui copil șanse egale la educație de calitate.

Ce este o școală de vară: *școală* ori *vară*? Cît dintr-o școală de vară este *școală* și *cît* este *vară*? Participanții la Proiectul *Educația Incluzivă* – 111 profesori, educatori, psihologi, asistenți sociali din 18 localități ale republicii și din Chișinău – urmau să caute răspunsul la această întrebare la tabăra de odihnă *Poienița Veselă* din s. Dănceni, r. Ialoveni, pe parcursul a 12 zile de iunie.

Școala de vară a fost organizată la inițiativa Centrului de Zi *Speranța* cu sprijinul Direcției Generale Educație, Tineret și Sport a mun. Chișinău și al Direcției Educație, Tineret și Sport din sectorul Botanica al capitalei. Conținuturile și modalitățile de desfășurare a activităților au fost elaborate de echipa de formatori ai Centrului de Resurse pentru Promovarea Educației Incluzive *Inclusiv EU*.

Participanții au venit cu așteptări și obiective concrete și, în același timp, foarte diferite. Unii au avut nevoie de explicarea unor termeni din domeniu: *educație incluzivă, handicap, cerințe educative speciale, dizabilitate, deficiență* etc., alții au solicitat identificarea, în comun, a unor soluții pentru multiplele situații-problemă cu care se confruntă. Pentru a satisface expectanțele tuturor, activitățile de învățare au fost organizate în 2 module:







Ludmila URSU

Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă"

## Tehnica *Echipe-Jocuri-Turnire* (variantă adaptată pentru învățămîntul matematic primar)

După Moffett și Wagner (1992), centrarea procesului de învățare pe elev se caracterizează prin armonizarea a 3 dimensiuni – *individualizare, interacțiune, integrare*. În cadrul dimensiunii *individualizare*, elevul învață să selecteze și să abordeze secvențial activitățile și materialele cu care lucrează; dimensiunea *interacțiune* facilitează asumarea de responsabilități și ajutorul reciproc; prin dimensiunea *integrare* se realizează o combinație a materiilor simbolizate și simbolizante, care îi permite elevului să sintetizeze în mod eficient structurile învățate [1, p. 21].

Tehnica *Echipe-Jocuri-Turnire* (Slavin R. E., 1994) reflectă deplin semnificația învățării centrate pe elev, realizînd respectivele dimensiuni într-un cadru original ce împletește trei tipuri de învățare: individualizată, prin competiție, prin cooperare (Johnson R., Johnson D., 1995). „Această tehnică presupune învățarea prin colaborare și aplicarea celor învățate într-un joc competitiv” [6, p. 31]. Structura activității prevede:

- *cooperare în echipe eterogene – învățare sau recapitulare în baza unui suport oferit;*
- *competiție individuală în cadrul unor grupuri omogene, cumularea punctajului individual;*
- *întoarcerea în echipa cooperativă, sumarea punctajelor individuale și stabilirea echipei câștigătoare.*

Experimentînd tehnica *Echipe-Jocuri-Turnire* la lecțiile de matematică în clasele primare, am constatat unele momente cauzate de specificul de vîrstă al elevilor, care

generează dificultăți de aplicare a acestora și diminuează gradul scontat de eficiență al învățării: accesibilitatea redusă a regulilor de activitate, destul de numeroase și complexe; nivelul insuficient al dezvoltării capacităților de procesare a informațiilor prezentate în baza unui suport (în lipsa sprijinului profesorului); nivelul scăzut al formării deprinderilor de lucru în grup; al gradului de atenție și concentrație în rezultatul multiplelor reamplasări masive ale elevilor în spațiul sălii de clasă.

Aceste constatări au determinat necesitatea unor intervenții metodologice de detaliere/modificare/adaptare a tehnicii pentru vîrsta școlară mică, cristalizînd următoarea structură a activității, recomandată, în special, pentru lecțiile de recapitulare-sistematizare:

- *activitate individuală:* recapitularea unor conținuturi în bază de suport oferit;
- *activitate de cooperare în echipe eterogene:* asigurarea comprehensiunii conținutului recapitulativ de către toți membrii echipei;
- *activitate competitivă:* aplicarea individuală a conținutului vizat prin rezolvare de sarcini didactice, cumularea punctajului individual; sumarea punctajelor individuale în cadrul echipelor și stabilirea echipei câștigătoare;
- *activitate interactivă:* repartizarea de roluri (prezentator, iscoadă, rezumatori) membrilor echipelor câștigătoare în vederea realizării reflecției asupra performanțelor individuale;
- *activitate integrativă individuală și cooperativă:* reflecția asupra performanțelor echipelor.

Vom explicita respectiva structură în baza unui exemplu pentru cl. III.

**Temă:** Exerciții și probleme recapitulative

**Timp:** 1 oră de recapitulare-sistematizare

**Obiective** (formulate în termeni de performanță optimă)

După parcurgerea unității de învățare, elevul va fi capabil:

- să distingă informații semnificative pentru rezolvarea exercițiilor și problemelor date;
- să surmonteze dificultățile, căutând prin încercare-eroare noi căi de rezolvare;
- să manifeste disponibilitate și responsabilitate pentru a învăța de la colegi și a-i ajuta pe colegi în rezolvarea de exerciții și probleme.

#### Material didactic

*Demonstrativ:* postere pentru fiecare turnir; poster de cumulare a punctajelor totale ale echipelor; clepsidră.

*Distributiv:* fișe de punctaj individual; ecusoane pentru fiecare echipă (de ex., fluturași, ariceți, iepurași, tigrișori, motănași, buburuze); „medalii” decupate din carton; fișe evaluative pentru analiza activității de grup.

*Individual:* manualul [7].

**Sugestii metodologice pentru realizarea lecției în baza tehnicii echipe-jocuri-turnire**

#### Evocare

- Elevii sînt împărțiți în echipe a câte 4 (componența acestora se va schimba la lecțiile ulterioare realizate în baza respectivei tehnici). Profesorul poate dicta componența grupurilor sau oferi elevilor libertatea de asociere după preferințe personale. Învățătorul prezintă ecusoanele, fiecare echipă plasată în jurul unei mese alegîndu-și denumirea și ecusonul respectiv.
- Se explică regulile activității. Se distribuie fișele de punctaj individual, se prezintă posterele demonstrative.

#### Realizare a sensului

- În cadrul lecției se vor realiza 3 turnire. Conținutul activităților din fiecare turnir se prezintă pe un poster demonstrativ, care conține pe verso o grilă de autoverificare (răspunsurile corecte la exerciții și probleme).

TURNIRUL 1	
1. Recitește independent informația din rubrica <i>Ați observat?</i> de la p. 106. 2. Discută cele recitate cu colegii de echipă. Convinge-te că ai înțeles corect informația și că au înțeles-o corect și colegii tăi. 3. Rezolvă independent exercițiul cu nr. 6, p. 128.	(verso) a) 9 260, 9 300, 9 000; b) 9 650, 9 700, 10 000.
TURNIRUL 2	
1. Recitește independent informațiile din rubricile <i>Rețineți!</i> de la pp. 38-39. 2. Discută informația recitată cu colegii de echipă. Convinge-te că ai înțeles-o corect și că au înțeles-o corect și colegii tăi. 3. Rezolvă independent exercițiul cu nr. 4, coloana a patra, p. 129.	(verso) 444 244 16 426
TURNIRUL 3	
1. Revezi independent rezolvarea problemei din rubrica <i>Aplicăm și rezolvăm</i> de la p. 46. 2. Discută informația recitată cu colegii de echipă. Convinge-te că ai înțeles-o corect și că au înțeles-o corect și colegii de echipă. 3. Rezolvă independent exercițiul cu nr. 10, p. 131.	(verso) Fiica are 9 ani. Mama are 31 de ani.

- Timpul rezervat fiecărei activități din turnir trebuie să fie limitat. În acest scop, se poate folosi o clepsidră sau un clopoțel.
- După fiecare turnir, posterul se întoarce pe verso. Elevii numără răspunsurile corecte și scriu punctajul acumulat în fișa individuală:

ION MORARU	Turnirul 1	Turnirul 2	Turnirul 3	Total

- Echipele sumează punctajele individuale ale elevilor și calculează punctajul general. Un reprezentant completează caseta corespunzătoare a posterului cumulativ, afișat pe tablă:

Echipe	Turnirul 1	Turnirul 2	Turnirul 3	Total
FLUTURAȘI				
ARICEI				
IEPURAȘI				
TIGRIȘORI				
MOTĂNAȘI				
BUBURUZE				

- Se stabilește echipa cu cel mai mare punctaj – câștigătoarea turnirului.
- După realizarea tuturor turnirelor, se determină echipa cu cel mai mare punctaj total. Aceasta este celebrată prin aplauze, iar membrii ei sînt decorați cu „medalii” din carton.

#### Reflecție

- Se analizează modalitățile de obținere a succesului individual.

Elevilor li se distribuie următoarele roluri:

- *prezentatorul* (un membru al echipei câștigătoare) explică clasei modul de rezolvare a exercițiilor/ problemelor primului turnir;
- *iscoada* (membru al echipei cu un punctaj mediu)

solicită elevilor să relateze despre greșelile înregistrate, formulînd întrebări pentru a evidenția motivele comiterii acestora (*Cum crezi, de ce ai făcut această greșală?*);

- *rezumatorii* (cîte un membru din fiecare echipă) trag concluzii referitoare la modalitățile de evitare a greșelilor în sarcini de respectivul tip.

În cadrul abordării analogice a exercițiilor/problemele din următoarele turnire, are loc rotația rolurilor.

- Se reflectează asupra modalităților de obținere a performanțelor.

În acest scop, se propune completarea în echipă a unor fișe evaluative:

Membrii echipei:	Toți	Unii	Nimeni
Au participat activ?			
Au ascultat?			
Au încurajat participarea colegilor?			
Au verificat înțelegerea subiectului de către fiecare coleg?			
Au oferit explicații?			
Au depus toată străduința pentru rezolvarea exercițiilor și problemelor?			

- Câștigătorii sînt solicitați să enumere acțiunile care au condus la reușită, iar membrii celorlalte echipe – să propună cel puțin o acțiune care ar putea spori performanțele echipei la o altă lecție.

Prezentăm caracteristicile variantei propuse pentru tehnica *Echipe-Jocuri-Turnire*, reperate din perspectiva teoriilor care o fundamentează (vezi *Tabelul*).

*Tabel*

ETAPELE ACTIVITĂȚII	CARACTERISTICILE VARIANTEI TEHNICII <i>ECHIPE-JOCURI-TURNIRE</i> DIN PERSPECTIVA TEORIILOR CE O FUNDAMENTEază		
	Centrarea procesului de învățare pe elev (Moffett & Wagner, 1992)	Tipuri de învățare: individualizată, prin competiție, prin cooperare (Johnson & Johnson, Smith, 1995)	Modele ale învățării prin cooperare (Cohen, 1994; Slavin, 1995; Johnson & Johnson, 1999)
<b>E V O C A R E</b>			
Formarea echipeilor, alegerea denumirilor și distribuția ecusoanelor			Se articulează: - <i>interdependența ambientală</i> ( <i>environmental interdependence</i> ): elevii sînt legați prin mediul (ambianța) în care lucrează; - <i>interdependența identitară pozitivă</i> ( <i>positive identity interdependence</i> ): membrii grupului trebuie să descopere și să își exprime acordul privind simbolul/emblema identitară al/a grupului.

<b>Explicarea regulilor de desfășurare a activității</b>	Se reflectă dimensiunea <b>interacțiune</b> a procesului de învățare prin activarea relațiilor: - profesor-elev; - elev-elev.	Se stimulează <b>motivația pentru învățare</b> : - stabilirea de către elevi a unor legături între propria identitate și un grup școlar favorizează o motivație durabilă pentru învățare.	Se articulează: - <b>interdependența pozitivă a sarcinilor de lucru</b> ( <i>positive task interdependence</i> ): propunerea de sarcini clar formulate și cuantificabile, însoțite de criterii de evaluare prezentate în grilele de autoverificare; - <b>interdependența pozitivă a resurselor</b> ( <i>positive resource interdependence</i> ): fiecare membru al grupului deține resurse parțiale (fișe de punctaj individual) care se integrează în resurse comune (poster de cumulare a punctajelor totale ale echipelor); - <b>interdependența pozitivă împotriva intruziunilor externe</b> ( <i>positive outside enemy interdependence</i> ): profesorul situează grupurile în raport de competiție; în felul acesta, membrii grupului devin interdependenți și își valorifică întregul potențial pentru a devansa celelalte grupuri.
<b>REALIZARE A SENSULUI</b>			
<b>Prima activitate din fiecare turnir</b>	Se reflectă dimensiunea <b>individualizare</b> a procesului de învățare: - fiecare elev lucrează independent cu manualul, abordând în mod personal sarcina propusă.	Se valorifică <b>învățarea individualizată</b> : - elevii lucrează individual pentru a atinge obiective de învățare fără să relaționeze cu alți colegi; - efortul este orientat spre a obține reușita individuală.	Se articulează <b>interdependența pozitivă a obiectivelor</b> ( <i>positive goal interdependence</i> ): elevii trebuie să conștientizeze că pot atinge obiectivele individuale doar dacă toți membrii grupului ating aceste obiective.
<b>A doua activitate din fiecare turnir</b>		Se valorifică <b>învățarea prin cooperare</b> : - elevii colaborează pentru a învăța mai bine și pentru a-i ajuta pe colegi să învețe mai bine; - se depun eforturi pentru ca toți colegii de echipă să obțină rezultate bune.	Se valorifică: - <b>interacțiunea promotorie</b> ( <i>promotive interaction</i> ): elevii sînt plasați în așa fel încît să interacționeze direct, „față în față” și „umăr la umăr”; - <b>dezvoltarea deprinderilor interpersonale în cadrul grupurilor mici</b> , necesare pentru funcționarea eficientă a grupului: capacitatea de a oferi un feedback constructiv, acțiune consensuală, implicarea fiecărui membru al grupului în activitate.
<b>A treia activitate din fiecare turnir</b>		Se valorifică <b>învățarea prin competiție</b> : - se lucrează individual; - fiecare elev depune eforturi pentru a fi mai bun decît colegii.	Se stimulează <b>responsabilitatea individuală</b> : profesorul alege 2-3 elevi din diferite echipe pentru a le verifica activitatea.
<b>Punctarea individuală în cadrul fiecărui turnir</b>		Se amplifică <b>spiritul competitiv-individualist</b> : - evaluarea prin compararea performanțelor individuale în raport cu criteriile prestabilite; - ierarhizarea rezultatelor, în cadrul căreia se creează condiții simultane pentru celebrarea reușitei individuale, dar și pentru analiza eșecului unor colegi;	Se activează <b>responsabilitatea individuală</b> : - performanța individuală a membrilor grupului se raportează la un anumit standard; - fiecare membru este răspunzător de propria contribuție la îndeplinirea scopului propus.



<p><b>Cumularea punctajelor de echipă în cadrul fiecărui turnir</b></p>	<p>Se reflectă dimensiunea <b>interacțiune</b> a procesului de învățare prin activarea relațiilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elev-elev;</li> <li>- elev-echipă;</li> <li>- echipă-echipă;</li> </ul>	<p>Se refocalizează <b>spiritul competitiv</b> din dimensiunea individualizată pe dimensiunea cooperativă;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elevii conștientizează că ceea ce este benefic pentru propria persoană este benefic pentru întreaga echipă și, invers, ceea ce este în detrimentul propriei persoane este în detrimentul întregii echipe;</li> <li>- elevii se responsabilizează pentru reușita echipei în următorul turnir prin sporirea responsabilității pentru succesul individual;</li> <li>- în baza comparării punctajelor totale ale echipelor, se celebrează atât succesul echipei, cât și cel individual, concluzionând asupra interdependenței acestora;</li> <li>- elevii acceptă că recompensele vor reveni echipei, și nu indivizilor.</li> </ul>	<p>Se canalizează <b>responsabilitatea individuală</b> asupra modului în care membrii echipei se vor ajuta unii pe alții în următorul turnir/următoarea lecție <i>Echipe-Jocuri-Turnire</i>.</p> <p>Se articulează <b>interdependența pozitivă a recompensei/sărbătoririi</b> (<i>positive celebration/reward interdependence</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se oferă recompensă reciprocă pentru performanțele grupului și pentru eforturile depuse de membrii acestuia întru atingerea obiectivelor (aplauze pentru grupul câștigător și „medalii” pentru fiecare membru).</li> </ul>
<b>REFLECȚIE</b>			
<p><b>Reflecția asupra modalităților de obținere a reușitei individuale</b></p>	<p>Se reflectă dimensiunea <b>integrare</b> a procesului de învățare:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elevii sintetizează eficient traiectul parcurs.</li> </ul>	<p>Se realizează conexiunea inversă a <b>spiritului competitiv</b> din dimensiunea cooperativă pe dimensiunea individualizată, astfel încât, în cazul unei eventuale solicitări, fiecare membru poate face față rolului distribuit fără ajutor colectiv.</p>	<p>Se include în circuit <b>atribuirea de roluri membrilor echipelor cooperative</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prezentator;</li> <li>- iscoadă;</li> <li>- rezumatori.</li> </ul>
<p><b>Reflecția asupra modalităților de obținere a reușitei echipei</b></p>	<p>Se generează <b>influențe de prelungare a motivației pentru învățare</b>, în baza valorizării activităților realizate:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- importanța ideilor elevului, a valorilor, a intereselor, a obiectivelor sale, a performanțelor atinse, precum și stările afective trăite pe parcurs sînt capabile să genereze o motivație negativă sau pozitivă pentru a practica în continuare metoda vizată.</li> </ul>	<p>Se realizează <b>analiza activității de grup</b>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- echipele reflectează asupra colaborării și decid asupra modului de eficientizare a acestui tip de activitate.</li> </ul>	

**REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:**

1. Moffett, J.; Wagner, B. J., *Student-centered language arts, K-12*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers Heinemann, 1992.
2. McCombs, B. L.; Whisler, J. S., *The learner-centered classroom and school*, Jossey-Bass, San Francisco, 1997.
3. Johnson, D.W.; Johnson, R.; Smith, K., *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book Company, Edina, MN, 1998.
4. Cohen, E., *Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom*, Teachers College Press, New-York, 1994.
5. Slavin, R., *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1990.
6. Temple, Ch.; Steele, J.L.; Meredith, K. S., *Învățarea prin colaborare. Ghidul III*, Suplement al revistei *Didactica Pro...*, nr. 7, 2002.
7. Ursu, L.; Lupu, I.; Iasinschi, I., *Matematica*, cl. III, Ed. Prut Internațional, Ch., 2007.



Svetlana TĂBÎRȚĂ

Liceul "Alexei Mateevici", s. Răuțel, r. Fălești

## Metode și tehnici de lucru în predarea noțiunii de personaj

Predarea disciplinelor umanistice este de neconceput fără stimularea creativității – obiectiv fundamental al procesului educațional.

Ținând cont de tematică, dar și de structura textului *Gîndăcelul* de Em. Gîrleanu, considerăm necesară folosirea acestuia în predarea unor concepte și noțiuni în clasele primare. Propunem în continuare o serie de metode și tehnici care pot fi aplicate în învățarea noțiunii de *personaj*. Înainte de a le prezenta pe larg, ținem să

menționăm că utilizarea acestora nu se va face în mod izolat, ele sînt îmbinate organic în procesul didactic, alegerea uneia sau alteia depinzînd, în mare parte, de contingentul clasei.

### CONVERSAȚIA

*Conversația* – dialogul dintre profesor și elevi – este o metodă interactivă ce le oferă elevilor posibilitatea și satisfacția de a fi descoperit ei înșiși adevărul, dezvoltîndu-le capacitatea de exprimare, formîndu-le pricepera de a practica dialogul pentru realizarea unei comunicări clare și complete. Calitatea întrebărilor puse de profesor depinde adeseori de promptitudinea și justetea răspunsurilor oferite de elevi.

Tipul întrebării	Caracteristici	Exemple
Frontală	Adresată întregii clase	Cum arată un gîndac?
Directă	Adresată unui elev	Ionel, ce atitudine ai față de gîndaci?
Inversată	Adresată profesorului de către elev și returnată acestuia	Unde putem întîlni un gîndac? Dar tu cum crezi?
Imperativă	Este formulată sub forma unei cerințe categorice	De ce trebuie să ținem cont atunci cînd vrem să descriem un gîndac?
De revenire	Adresată de profesor prin reluarea unei păreri emise de un elev, dar care nu a putut fi luată în seamă în acel moment	Ionel susține că gîndacii pot trăi numai afară. Voi ce credeți?

### LUCRUL CU TEXTUL

Această modalitate de lucru permite relevarea unor nuanțe ale textului pe care elevii nu le-au descoperit la o primă lectură și poate fi realizat atît în echipe, cît și individual. Preferăm lucrul în grup, deoarece solicită mai puțin timp. Astfel, împărțim clasa în 5 grupuri, fiecare avînd de realizat o sarcină. Pentru favorizarea predării conceptului de *personaj*, considerăm necesară studierea următoarelor momente: *portretul Gîndăcelului; acțiunile și stările Gîndăcelului; comportamentul umanizat; raportul Gîndăcelului cu alte elemente ale naturii; timpul și spațiul acțiunii*.

Pentru o mai bună înțelegere a mecanismului anunțat anterior am introdus datele în următorul tabel.

<b>Portretul gîndăcelului</b>	mic cît un fir de linte; piciorușele fragede; mititel; ochișorii lui mărunți cît niște fire de colb; era îmbrăcat în aur; fărîmiță de lumină închegată, rătăcită pe pămînt; voinicul; ud de sudoare; părea o picătură de rouă; vînjos.
<b>Acțiunile și stările Gîndăcelului</b>	s-a trezit ca dintr-un somn; nu simțise nici durere, nici bucurie; mișca piciorușele fragede; ocolea frunzișoara care-l adăpostise; ieși de sub umbra răcoroasă; dădu buzna afară; rămase pe loc; îi veni inima la loc; îndrăzni: deschise ochișorii; privi în sus; tresări; piciorușele nu mai erau ale lui; trupușorul și-l vedea pentru întîia oară; privi în sus; zări lujerul unui crin; se mișcă din nou; trecu peste un grăunte de piatră; scoborî dincolo; se trezi la rădăcina crinului; se odihni o clipă; se rostogoli de pe tulpină; se ridică pe piciorușele dinapoi; încercă din nou; văzu că poate; a mers voinicul, a mers; mult să fi mers; se uită în jos; îl prinse amețeala; privi în sus și se cutremură; puterile îi slăbiseră, dar nu se lăsă; purcese la drum; umblă și umblă; ajunse; a poposit; privi iar în sus; nu-și credea ochilor.

<b>Statutul umanizat</b>	nu-și dădea seama; încercă o pornire lăuntrică; îi veni inima la loc; se mai întreba; în mintea lui își înjghebea planul; să meargă la bulgărul de aur, din care credea că se desfăcuse; o vedea el ce-o face; băiete! își făcu, moșnegește, cruce; cît era de hotărît și de vînjos drumetul; nu-și putu opri un oftat; “Uf! Că mult mai am de suit, Doamne!”
<b>Raportul Gîndăcelului cu alte elemente ale naturii</b>	frunzișoara care-l adăpostise; ploaia de lumină; se dezvelea cerul; un bulgăre de aur aprins arunca văpăi; țărîna neagră; lumină dulce; lujerul unui crin; floarea din vîrf; să se suie pe lujer; trecu peste un grăunte de piatră; se rostogoli de pe tulpina lucie; luciu i se păruse lujerul crinului; ce mireasmă se revărsa; nici un sfert din sfertul drumului; se întruchipa o frunzișoară lătăreață, ca o prispă; bulgărele de aur scăpătase de amiază.
<b>Timpul și spațiul</b>	<i>Spațiul</i> frunzișoara care-l adăpostise; de sub umbra răcoroasă; afară; în ploaia de lumină; pe loc; în sus; cerul; sub frunzișoara lui; mijlocul țăriii albastre; de acolo, de sus; pe țărîna neagră; ce depărtare; pe lujer, în sus, pînă în vîrf. <i>Timpul</i> de cînd pămîntul; mult își muncise gîndul; într-o zi; atunci; deschise în sfîrșit; pentru întîia oară; se mișcă din nou; se odihni o clipă; bulgărele de aur scăpătase de amiază; zile, săptămîni, luni avea de umblat.

**PROBLEMATIZAREA**

Această metodă ne permite să le cultivăm elevilor capacitatea de a căuta adevărul prin decodificarea unor situații-problemă. Aplicăm *Problematizarea* în dezbaterea următoarelor subiecte:

- Personajul unei opere literare poate fi o ființă umană sau o insectă, un animal etc.?

- Ce se va întîmpla dacă Gîndăcelul va ajunge la bulgărul de aur?

**STUDIUL DE CAZ**

Respectiva metodă dezvoltă capacitatea de desprindere a esențialului dintr-o definiție, dar și capacitatea de elaborare de noi definiții.

<b>Definiția I:</b> Personajul este un element structural, o axă primordială a formelor epice și dramatice.	<b>Definiția II:</b> Personajul este cel ce realizează acțiunea într-un text narativ sau dramatic.	<b>Definiția III:</b> Personajul este ființa sau obiectul transfigurat artistic implicat(ă) într-o acțiune.
---	--	---

**DISCUȚIE INFORMALĂ ÎN TREI PAȘI**

Utilizăm acest tip de activitate în grup pentru a dezvolta abilitatea elevilor de a portretiza un personaj, în cazul nostru – *Gîndăcelul*. Vom enumera pașii necesari pentru realizarea acestui demers.

1. Elevii sînt grupați cîte doi, fiecare urmînd să prezinte Gîndăcelul printr-un obiect. Obiectul va fi descris, iar alegerea – justificată.
2. După prezentarea variantelor în cadrul perechii, aceasta urmează să se sudeze cu un alt grup.

Astfel, cei ce au constituit o pereche prezintă descrierea realizată de coleg, exprimîndu-și opinia privind modul în care a fost caracterizat obiectul.

3. Ulterior, fiecare elev primește o coală de hîrtie pe care își va nota numele și care va trece pe la toți membrii grupului. Ei vor înscrie una din trăsăturile Gîndăcelului menționate de coleg. Fiecare coală se va întoarce la “proprietar” și va fi comentată de acesta.

**EXERCITII**

Vom utiliza mai multe tipuri de exerciții, realizate pe baza unor fișe pregătite de profesor.

Tipul exercițiului	Subiecte pentru cercetare
<b>Exerciții de recunoaștere</b>	– identificați lexemele ce caracterizează Gîndăcelul; – stabiliți în ce context apare ploaia de lumină; – stabiliți raportul <i>gîndac-om</i> ; – identificați cuvintele sau expresiile ce se referă la dimensiunea Gîndăcelului.
<b>Exerciții cu caracter creator</b>	– redactați un text cu titlul <i>Gîndăcelul ajuns la bulgărul de aur</i> ; – introduceți încă un personaj în text; – redactați un text în care <i>Frunzișoara</i> să fie un personaj; – realizați un tablou pe baza acestui text.

## FIȘA 1

Fragmente de text	Sarcini
<p>1) Gîndacul face parte din ordinul coleoptero- lor. Aripile anterioare ale corpului său sînt întărite și îngroșate și poartă numele de <i>elitre</i>. Ele se închid exact pe linia dorsală mediană, acoperind aripile posterioare și abdomenul, pe care le protejează.</p> <p>2) Mic cît un fir de linte, mișca piciorușele fragede și ocolea, pe de margini, frunzi- șoara care-l adăpostise.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– identificați portretul gîndacului în ambele texte;</li> <li>– subliniați cuvintele care se referă la dimensiunea gîndacului;</li> <li>– specificați în care din fragmente sînt utilizate figuri de stil pentru caracterizarea gîndacului;</li> <li>– integrați mesajul textelor în următoarele noțiuni <i>realitate-ficțiune</i>;</li> <li>– explicați cum informația din primul fragment poate fi intercalată în cel de-al doilea;</li> <li>– realizați portretul Gîndăcelului, utilizînd informația din primul text.</li> </ul>

## FIȘA 2

Sarcină: Redactați un text care să prezinte Gîndăcelul în contact cu celelalte elemente ale naturii:	
Frunzișoara	Mic cît un fir de linte, mișca piciorușele fragede și ocolea, pe de margini, frunzișoara care-l adăpostise.
Lumina	Se făcuse parcă mai mititel, orbit de afită strălucire.
Un bulgăre de aur	Tresări. Piciorușele nu mai erau ale lui.
Lujerul unui crin	În mintea lui își înjgheabă planul.



Violeta DRUȚĂ

Liceul Teoretic "M. Eminescu", mun. Chișinău



Iurie DRUȚĂ

Liceul Teoretic "M. Eminescu", mun. Chișinău

## Algoritmizarea în procesul de rezolvare a exercițiilor la chimie

Studierea chimiei înseamnă nu numai dobîndirea cunoștințelor, ci, în special, un mod de dezvoltare a gîndirii productive și creative. Reformarea procesului educațional avansează cerințe noi față de edificarea personalității elevului, care trebuie să posede inițiativă, independență în gîndire și acțiune, abilități de colaborare în grup, capacitatea de a rezolva probleme. Rezolvarea diferitelor tipuri de probleme și exerciții la chimie dezvoltă gîndirea logică, formează deprinderi intelectuale, stimulează creativitatea, capacitatea de a utiliza cunoștințele obținute în practică.

Uneori, nu toți elevii înțeleg din start etapele de rezolvare a problemelor. De aceea, o fază esențială a respectivului demers este elaborarea unor scheme algoritmice, care îi pune în situația de a găsi, singuri sau în grup, un algoritm concret de rezolvare. În procesul de rezolvare a problemelor și exercițiilor după schema algoritmică fiecare elev depune un efort intelectual pentru a umple golul dintre cunoscut și necunoscut, pentru a descoperi soluția adecvată și a ajunge la răspunsul corect. Pătrunderea în miezul problemei și înțelegerea

căilor de rezolvare duce la deblocarea elevilor, la apariția încrederii în forțele proprii. Aceasta îi determină să curgă la sinteza cunoștințelor anterioare într-un algoritm nou, neobișnuit, la rezolvarea problemei sau a exercițiului printr-o metodă nouă, originală, adică la manifestarea capacităților creative.

Cercetătorii F.F.Gyaraki, G. Lariccia și P. Gherardini ș.a. au remarcat faptul că elevii manifestă tendința de a construi structuri generale de comportament cu aspect algoritmic aplicabile la rezolvarea anumitor probleme și exerciții, ceea ce are o mare importanță în învățare. Pornind de la aceste constatări, ei au încercat să elaboreze baza



teoretică a învățămîntului algoritmic, algoritmi devin noi mijloace de instruire. Algoritmul (după numele lui Al. Horesmi, matematician arab de la începutul sec. IX), avînd la origine un procedeu de calcul folosit în matematică și logică, reprezintă un sistem de operații fundamentale, nereductibile la altele mai simple, a căror aplicare, într-o succesiune determinată, este necesară (în unele cazuri și suficientă) pentru rezolvarea unor probleme-tip și exerciții de ordin practic sau teoretic.

Din cele relatate mai sus reiese că algoritimizarea poate fi utilizată în diferite domenii ale chimiei. În continuare vom accentua rolul acestei metode și vom propune o schemă algoritmică de rezolvare a exercițiilor la chimie, testată în clasă. În procesul de realizare a sarcinii elevul alcătuiește conform schemei etapele de parcurs, pas cu pas, înțelegînd logica rezolvării. Astfel, i se deschid „tainele” chimiei, el fiind în stare să pătrundă în esența fenomenului, să-și formeze anumite priceperi și deprinderi, să rezolve singur orice exercițiu de acest tip, prevăzut de curriculumul la respectiva disciplină. Folosirea acestei metode nu se reduce numai la aplicarea unor reguli, ea stabilește ordinea operațiilor mentale care au dus la elaborarea algoritmilor. Schemele algoritmice au menirea de a facilita comprehensiunea, de a stimula interesul elevilor pentru obiect, de a produce satisfacția înțelegerii și cunoașterii.

În gimnaziu se studiază clasele de substanțe anorganice și nomenclatura lor. Ponderea principală în acest demers le revine elevilor cl. VIII. Pentru a facilita lucrul, la început de an școlar li se propune o schemă, care se completează pe parcursul anului de studiu. Schema 1 este însoțită de Tabelul 1, în care elevii completează algoritmul nomenclurii diferitelor clase de substanțe anorganice. În Schema 1 sînt rezervate spații pentru toate clasele de substanțe anorganice însușite în gimnaziu. Spre deosebire de schemele de clasificare propuse de autorii manualelor de chimie pentru gimnaziu, respectiva schemă include o clasificare minuțioasă a fiecărei clase de substanțe. Tot aici, bazele, acizii și hidroxizii amfoteri sînt tratați ca o clasă comună de sub-

stanțe compuse, numită *Hidroxizi*. Observațiile efectuate pe parcursul a mai mulți ani în cadrul studierii temei *Sistemul periodic și legea periodicității* în clasele de gimnaziu și de liceu ne permit să afirmăm că la scrierea formulei hidroxidului (ce corespunde unui oxid acid) elevii se confruntă cu greutăți, noțind-o greșit sub formă de bază. Altfel spus, ei își formează o imagine eronată precum că hidroxidul trebuie să fie neapărat o substanță de forma  $E(OH)_n$ .

Elevilor li se explică că hidroxizii pot fi de 3 feluri:

1. Hidroxizi cu proprietăți bazice: în majoritatea lor, vor interacționa cu acizii tari. În continuare vor fi numiți *baze*.
2. Hidroxizi cu proprietăți acide: în majoritatea lor, vor interacționa cu bazele alcaline. În continuare vor fi numiți *acizi*.
3. Hidroxizi cu proprietăți amfotere: vor interacționa cu bazele alcaline și cu acizii tari. În continuare vor fi numiți *hidroxizi amfoteri*.

Schema 1 și Tabelul 1, cu ajutorul cărora elevii pot deduce tipul substanței și denumirea ei, sînt incluse în portofoliul de lucru al fiecăruia.

Exemplu:

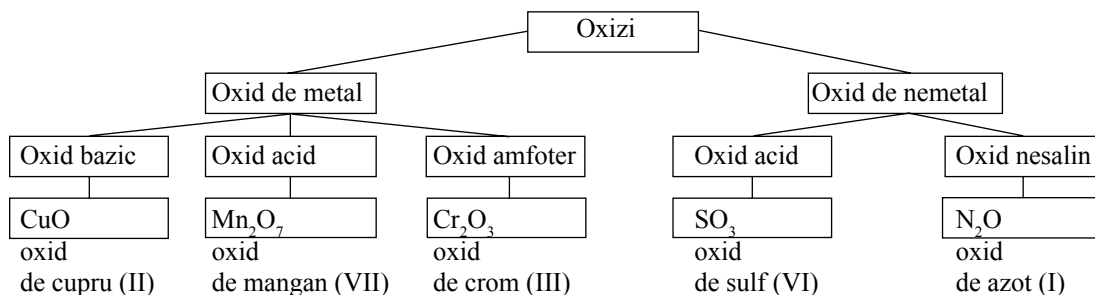
• Clasificați substanțele din șirul de mai jos și denumiți-le:

$Cr_2O_3$ ;  $Na_2SO_4$ ;  $HNO_3$ ;  $Cu(OH)_2$ ;  $SO_3$ ;  $H_2S$ ;  $BaCl_2$ ;  $NaOH$ ;  $Mn_2O_7$ ;  $N_2O$ ;  $Al(OH)_3$ ;  $CuO$ .

Reieșind din Schema 1, elevii elaborează, în grup sau individual, algoritmul de clasificare și de denumire a substanțelor propuse:

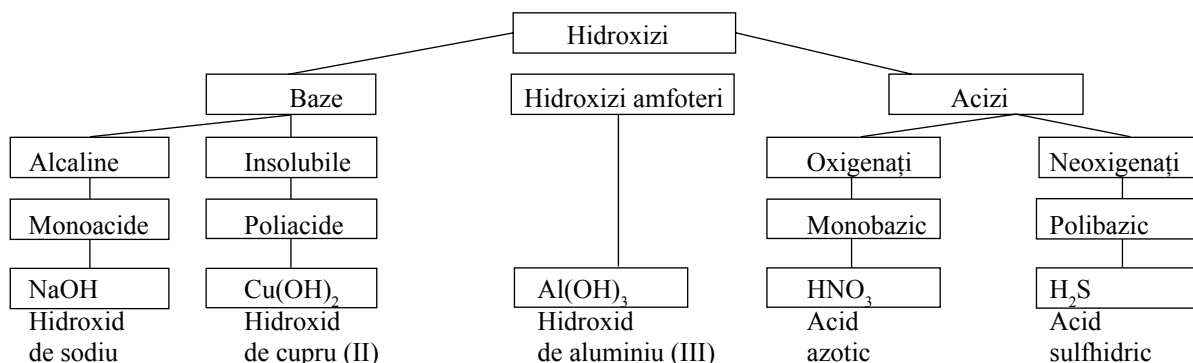
#### I. Oxizii:

- ✓ se selectează substanțele alcătuite din două elemente unul dintre care este oxigenul (oxizii);
- ✓ se clasifică oxizii, după felul elementelor, în oxizi de metale și de nemetale;
- ✓ se calculează valența elementelor în oxizi și se determină tipul lor;
- ✓ se denumesc oxizii utilizînd Tabelul 1: oxizii – oxid de ... (elementul+valența).



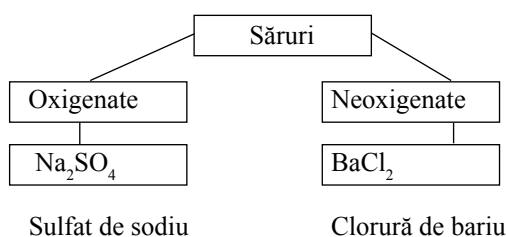
#### II. Hidroxizii:

- ✓ se selectează conform definiției;
- ✓ se determină tipul bazei după felul metalului și numărul grupei hidroxil;
- ✓ se clasifică acizii după prezența oxigenului și numărul atomilor de hidrogen;
- ✓ se denumesc hidroxizii: baze – hidroxid de ... (metal + valența); acizi neoxigenați – acid ... hidric; acizi oxigenați – acid ...ic.

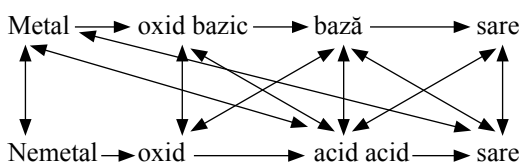


### III. Sărurile:

- ✓ se selectează conform definiției;
- ✓ se clasifică după prezența oxigenului;
- ✓ se denumesc după Tabelul 1:  
sare neoxigenată – ...ură de ... (metal + valența); sare oxigenată – ...at de .... (metal + valența).



La tema *Generalizarea cunoștințelor despre clasele de compuși anorganici* (cl.VIII) se acumulează un volum impunător de informații care se cer a fi sistematizate pentru a putea scrie corect ecuațiile reacțiilor ce confirmă proprietățile chimice ale principalelor clase de compuși anorganici și metodele de obținere a acestora. În acest scop, autorii manualului propun schema legăturii genetice:



Schema, urmată de comentarii asupra unor proprietăți chimice ale claselor de substanțe neorganice, îi permite elevului să stabilească ce substanțe vor interacționa între ele. Nu este clar însă dacă reacția chimică va avea loc în toate cazurile sau nu, care vor fi condițiile reacției, de ce factori va depinde ea?

Alte scheme, care vizează determinarea legăturii genetice între clasele de substanțe anorganice și sistematizarea proprietăților lor chimice, sînt propuse de B.Pasecinic, coautor al manualului de chimie pentru cl. VIII. În complex cu acestea, folosim la ciclul gimnazial, cît și la cel liceal Tabelul 2.

### Exemple:

- Determinați cu care din substanțele de mai jos va interacționa hidroxidul de sodiu (NaOH):  
CuO; HCl; K<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>; SO<sub>3</sub>; Cu(OH)<sub>2</sub>; Mg; CuCl<sub>2</sub>  
Pentru realizarea sarcinii elevii, ghidați de profesor, deduc (individual sau în echipă) algoritmul:

- ✓ se determină tipul substanței propuse în condițiile exercițiului (NaOH – bază alcalină);
- ✓ se determină, utilizînd Tabelul 2 și Tabelul solubilității, tipul fiecărei substanțe propuse pentru interacționare (CuO – oxid bazic; HCl – acid tare; K<sub>2</sub>SO<sub>4</sub> – sare solubilă; SO<sub>3</sub> – oxid acid; Cu(OH)<sub>2</sub> – bază insolubilă; Mg – metal activ (neamfoter); CuCl<sub>2</sub> – sare solubilă);
- ✓ se determină, în baza Tabelului 2, cu care din substanțele propuse va interacționa substanța dată (baza alcalină: cu acid – HCl, cu oxid acid – SO<sub>3</sub>, cu sare solubilă dacă în rezultatul reacției se formează o substanță insolubilă – CuCl<sub>2</sub>);
- ✓ se determină tipul reacțiilor chimice (\*toate de schimb);
- ✓ se scriu ecuațiile reacțiilor chimice.
- Scrieți ecuațiile reacțiilor de obținere a sării Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>.

Folosind tabelul propus și Tabelul solubilității, elevii deduc algoritmul de preparare a sării respective:

- ✓ din seria genetică: metal → oxid bazic → bază → sare se determină formulele substanțelor inițiale care conțin în componența lor metalul din sare: Na – metal, Na<sub>2</sub>O – oxid bazic, NaOH – bază alcalină, Na<sub>2</sub>CO<sub>3</sub> – una din săruri;
- ✓ se determină substanțele care pot forma (schimba) restul acid SO<sub>4</sub> la interacțiune cu substanțele de mai sus: SO<sub>3</sub>, H<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>, MeSO<sub>4</sub>, (CuSO<sub>4</sub>);
- ✓ se determină la interacțiunea căror din substanțele nominalizate se va obține sarea Na<sub>2</sub>SO<sub>4</sub>;
- ✓ se determină tipul fiecărei reacții chimice și se scriu ecuațiile.

Sinteza rezultatelor înregistrate în urma utilizării schemelor algoritmice și tabelelor la studierea claselor principale de compuși certifică faptul că elevii și-au dezvoltat aptitudinile de aplicare a cunoștințelor teoretice

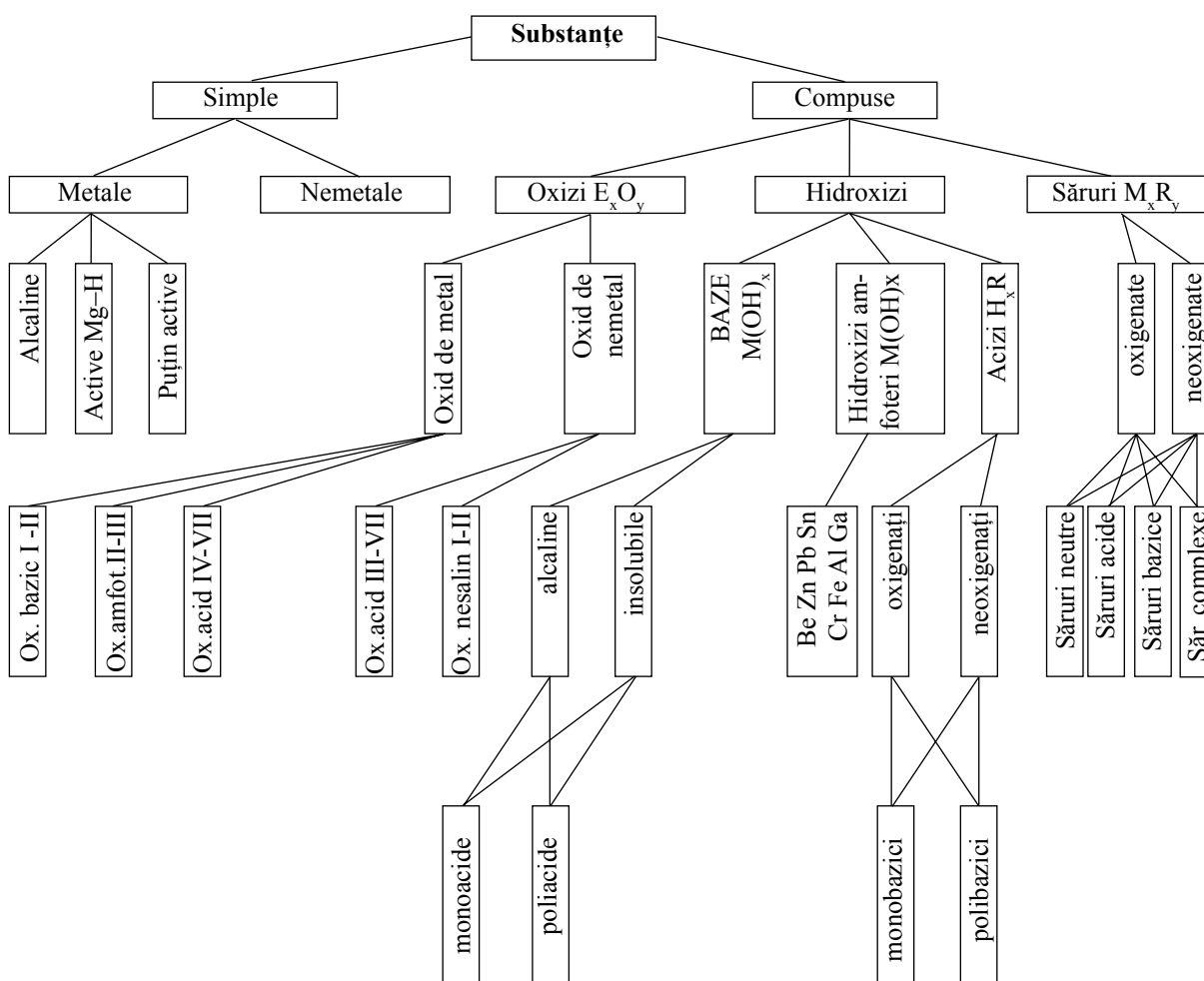
obținute în rezolvarea exercițiilor, astfel atestându-se o sporire a randamentului școlar.

În concluzie, se pot evidenția următoarele avantaje ale metodei de algoritmicizare în rezolvarea exercițiilor la chimie: punerea accentului pe activitatea individuală a elevului sau în grup; centrarea pe acțiune, pe deducere, pe analiză; evitarea erorilor; realizarea unei importante economii de timp; încurajarea lucrului independent, a inițiativei și creativității elevilor; dezvoltarea gândirii logice și analitice; utilizarea cunoștințelor în condiții reale; susținerea elevilor în procesul de sistematizare și îmbogățire a cunoștințelor; formarea deprinderilor de rezolvare a exercițiilor; asigurarea unei mai bune organizări a activității elevilor și profesorilor; trezirea interesului elevilor față de această disciplină.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Berinde, Z., *Metodă și algoritmicizare în chimie*, Ed. CUB PRESS 22, Baia Mare, 1999.
2. Cerghit, I., *Metode de învățămînt*, EDP, Buc., 1997.
3. *Curriculum de liceu. Recomandări practice pentru predare-învățare-evaluare*, CEPD, Ch., 2001.
4. *Curriculum Național pentru învățămîntul liceal, Matematică și Științe*, Ed. ARC, Ch., 1999.
5. Kudrițaia, S.; Pasecinic, B.; Dragalina, G.; Velișco, N., *Chimie, cl. VIII*, Ed. ARC, Ch., 2003.
6. Kudrițaia, S.; Pasecinic, B.; Dragalina, G.; Velișco, N., *Chimie, cl. IX*, Ed. ARC, Ch., 2003.
7. Moise, C., „Algoritmicizarea” în tehnologia procesului educațional, în Văideanu, G., *Pedagogie. Ghid pentru profesori*, vol. 2, Iași, 1986.

Schema 1



Tabelul 1

Substanțele	Cum se denumesc	
	Gr. Ox. = Nr. Gr.	Gr. Ox. < Nr. Gr.
Acizi oxigenați	Acid ...ic	Acid ...os
Sare oxigenată	...at de ... (met+val)	...it de ... (met+val)
Oxizii	Oxid de ... (elementul+valența)	

Substanțele	Cum se denumesc
Acizi neoxigenați	Acid ...hidric
Sare neoxigenată	...ură de ... (metal+valența)
Baze	Hidroxid de ... (metal+valența)

Tabelul 2. Proprietățile chimice ale claselor de substanțe anorganice

		Oxizi		Baze		Acizi	Sare	Apă	Metal
		Bazici	Acizi	Alcaline	Insolubile				
<b>Oxizi</b>	Bazic (1,2,3)		***			*		a) ***	
	Amfoter			*		d) *			
	Acid (4,5,6,7)	***		*				b) ***	
<b>Baze</b>	Alcaline		*			*	c) *		*i
	Insolubile					d) *			
<b>Hidroxizi amfoteri</b>				*		d) *			
<b>Acizi</b>		*		*	d) *		e) *		f) **
<b>Sare</b>				c) *		e) *	g) *		h) **

**Reacția chimică este posibilă:**

- Dacă metalul din oxid este alcalin.
- Cu excepția lui SiO<sub>2</sub>...
- Dacă sarea luată la reacție este solubilă, iar una din substanțele obținute este insolubilă.
- Dacă acidul este tare (electrolit).
- Dacă acidul e mai tare decât cel din care provine sarea, sau dacă în urma reacției de schimb se

- obține o substanță insolubilă.
- Dacă metalul stă în șirul metalelor până la H.
- Dacă sărurile luate până la reacție sînt solubile, iar cel puțin una din sărurile obținute este insolubilă.
- Dacă metalul liber este mai activ ca cel din sare (în afară de metalele alcaline).
- Dacă metalul este amfoter.

**Tipul reacției chimice:**

\*\*\* - combinare:  $A + B \rightarrow AB$

\*\* - substituție:  $A + BC \rightarrow AC + B$

\* - schimb:  $AB + CD \rightarrow AD + CB$

**Șirul tăriei acizilor**

$\underline{H}_2\underline{S}O_4$   $\underline{H}NO_3$   $\underline{H}I$   $\underline{H}Br$   $\underline{H}Cl$   $\underline{H}_3PO_4$   $\underline{H}F$   $\underline{H}_2SO_3$   $\underline{H}_2S$   $\underline{H}_2CO_3$   $\underline{H}_2SiO_3$   
 acizi tari acizi medii acizi slabi



Sorin CRISTEA

Universitatea din București

**Economia educației** reprezintă o știință a educației sau o știință pedagogică dezvoltată la nivelul interacțiunii dintre *pedagogie* și *economie*. *Obiectul de studiu specific* este construit pe baza valorificării unor concepte și modele economice în contextul educației și al instruirii. Are în vedere analiza educației și a instruirii în perspectiva proiectării și realizării unui sistem și proces de învățământ *eficient* în condițiile societății moderne și postmoderne (informaționale, bazată pe cunoaștere).

Analiza relației dintre *educație* și *economie* sau dintre *economie* și *educație* constituie sau tinde să constituie nucleul epistemic tare al *economiei educației*, în calitate de știință pedagogică. Orientările principale vizează: a) evidențierea rolului major al educației în dezvoltarea economiei, ceea ce presupune abordarea educației ca investiție umană, realizată în termeni de capital uman; b) sublinierea rolului economiei în dezvoltarea educației, cu accente specifice în cazul economiei bazată pe cunoaștere care solicită și promovează un anumit tip de educație (vezi noua structură a sistemului de învățământ superior, după *Procesul Bologna*).

*Conceptele* preluate și prelucrate pedagogic vizează realități socio-economice specifice: producție, productivitate, globalizare, resurse (umane, materiale, financiare), finanțarea educației, investiție în educație, costurile educației, management, forță de muncă în condițiile societății bazată pe cunoaștere, reproducere, circulație a forței de muncă, motivarea muncii, libertate, eficiență, echitate, creștere, dezvoltare – *economică*; valori economice (materiale, spirituale, bunuri, servicii), competiție, cerere – ofertă, abordare macro, abordare micro, abordare economică

## Economia educației

a comportamentului uman, relație cost-beneficiu etc.

*Modelele economice* preluate permit *analiza și valorificarea educației* din mai multe perspective: a) ca *investiție* individuală și socială, cu efecte pe termen mediu și lung (modelul *capitalului uman*); b) ca mijloc de *selecție* și promovare pe baza aptitudinilor (modelul *filtru*); c) ca *simbol al reușitei sociale* (modelul *cultural*); d) ca modalitate de formare profesională (modelul *pieței muncii*); e) ca *serviciu social* (modelul *produselor*); f) ca *resursă de dezvoltare durabilă* (modelul *gestiunii sistemelor de formare*); g) ca *strategie de anticipare a integrării* (modelul *planificării*); h) ca *abordare globală, optimă și inovatoare* a activității (modelul *managementului*).

*Conceptele* și modelele amintite sînt articulate în cadrul unor *metodologii* economice valorificabile în analiza sistemului și a procesului de învățământ. Avem în vedere metodologia: *econometrică* (pentru ordonarea informațiilor vehiculate la nivel de sistem); *macroeconomică* (pentru analiza relației dintre sistemul de învățământ și celelalte sisteme sociale, în special sistemul economic, raportat la sistemul social global); *microeconomică* (pentru analiza procesului de învățământ, a clasei de elevi, a școlii, familiei, comunității); *serviciilor* (pentru analiza sistemului de învățământ ca furnizor de servicii sociale); *transferului de capital* (pentru analiza rolului învățământului în formarea profesională).

O problemă specială este cea care vizează relația dintre decizia economică și decizia pedagogică. La acest nivel, *economia educației* abordează o temă apropiată de *politica educației*. Pedagogia valorifică teoria deciziei în economie, preluată ca model exemplar. Implică valorificarea investiției la nivelul tuturor resurselor pedagogice, care solicită bani, timp, bază didactico-materială, proiecte eficiente în termeni de beneficii la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

Principalele aplicații ale *economiei educației* sînt realizate pentru *analiza sistemului de învățământ*. Problema esențială este cea a resurselor alocate în educație la nivelul sistemului de învățământ proiectînd beneficii de ordin pedagogic și social (economic, cultural, politic, comunitar). Modalitatea de alocare a resurselor este judecată în sens



global și particular, național și internațional, valorificând informații din domenii apropiate – management, marketing, relații cu publicul. Rolul resurselor financiare este determinant în măsura în care contribuie la realizarea optimă a celorlalte resurse pedagogice prezente în cadrul sistemului: informaționale, umane, didactico-materiale.

Analiza sistemului de învățământ, în funcție de costurile determinate și clasificate pe criterii relevante economic și pedagogic, conduce la evidențierea următoarelor caracteristici: include instituții de tip nonprofit, cu performanțe în termeni de competențe, capacități, performanțe specifice; promovează organizații care oferă servicii sociale cu obiective prioritare pedagogice, având efecte în plan economic, politic, cultural; dezvoltă structuri stabile care conferă sistemului durabilitate valorică, dar care întreține o inerție cu efecte negative în perioade necesar reformatoare; stimulează decizii ce urmăresc eficientizarea costurilor pentru reformarea sistemului, pentru creșterea calității instruirii, accesului la educație de calitate la toate nivelurile și treptele școlare și universitare; angajează un capital uman cu dimensiuni și caracteristici specifice prin efecte pozitive cumulate în timp; utilizează *timpul* pedagogic ca resursă strategică specială, în măsura în care, în termeni economici, „nu poate fi stocat și nici redistribuit”.

Din perspectiva *economiei educației*, esențială este convertirea tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) în resurse capabile să utilizeze *timpul optim* pentru educația de calitate în contexte și situații determinate social.

*Variabilele economice*, care conferă note specifice contextului pedagogic extern și intern, sînt valorificate în analiza sistemului de învățământ în termeni de: „*formatori de cost*”, implicați în calcularea raportului: număr

elevi – număr profesori; număr personal didactic – număr personal nedidactic; venituri fixe – sporuri determinate de performanțe; finanțare centrală – finanțare locală; *modalități de luare a deciziilor* pe criterii privind: finanțarea pe elev; centralizarea – descentralizarea sistemului; perspectivă politică – perspectiva economică; perspectiva economică – perspectiva pedagogică; perspectiva furnizorului de resurse – perspectiva beneficiarului (individual, colectiv, comunitar, național etc.); *ofertă de educație*: cantitativă – calitativă; în context macrosocial – microsocioal; în „triunghiul de întemeiere a societății actuale”, articulat între *investiția în educație – competențele și performanțele* în educație, valorificate social – *dezvoltarea economică* (cea ce atrage atenția asupra riscurilor apărute în cazul unor decizii de *economie* și de *politică a educației* greșite.

*Dezvoltarea economiei educației*, ca știință a educației construită pe baza unei metodologii de tip interdisciplinar a condus la apariția unor noi domenii de cercetare, promovate în spiritul „noilor științe sociale”. Este contextul metodologic în care s-au afirmat noi *științe ale educației* aflate în raporturi de intradisciplinaritate cu *economia educației*, dar și de interdisciplinaritate cu sociologia educației, psihologia educației, politica educației: *planificarea educației, managementul educației, managementul organizației școlare, managementul clasei, managementul activității didactice, managementul proiectului*.

**REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:**

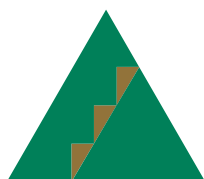
1. Becker, G. S., *Comportamentul uman - o abordare economică*, Ed. All, Buc., 1994.
2. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Ch.-Buc., 2000.
3. *Dictionnaire encyclopedique de l'education et de la formation*, Ed. Natahn, Paris, 1998.
4. *Științele educației. Dicționar Enciclopedic* (coord. Noveanu, E.), Ed. Sigma, Buc., 2007.

**Summary**

The necessity to promote the *Entrepreneurial Education* in the educational institutions from Moldova is the main theme of this magazine. The rubric **QUO VADIS?** consists of the following titles: *Entrepreneurial Spirit – from intention to fulfillment* (A. Scutaru-Guțu), *Entrepreneurial Education in school – from talks to deeds* (V. Andoni), *Entrepreneurial Culture – the key to success for a country* (V. Brașovschi-Velenciuc). The importance of implementing the courses on *Applied Economy* is presented by D. Cauș, T. Bivol, A. Gasița. In the rubric **EARLY EDUCATION**, a group of authors (V. Pelivan, A. Dima, N. Zotea, E. Musteață, L. Pricob) present a model of didactic planning in the preschool institutions. The inclusive practices promoted in the Republic of Moldova represent the central idea on which the materials of the rubric **INCLUDING ME** focus on edited in partnership with the Day Center „Speranța”. In this magazine, the focus is mainly on problems related to enrolling the persons with special educational

needs in total labor force. The rubric **EX CATHEDRA** sign the following authors: V. Tofan (*Pedagogic language: between learning and objectivism*), E. Railean (*Methodical Recommendations for elaborating electronic workbooks*), O. Arbuz-Spatari (*Peculiarities of a creative person*). **EXERCITO, ERGO SUM** presents a non-formal activity in the primary cycle (L. Guțalov) and gives us some recommendations for making the didactic classes more efficient during organic chemistry by applying some logical schemes (A. Gandrabur). The rubric **DEVELOPING CRITICAL THINKING** includes the presentation of a class on Mathematics based to the technique: Teams-Games-Contest (L. Ursu), of a lesson in primary classes that has as an objective to learn and understand the notion of character (S. Tăbiriță) and of a lesson of chemistry that has as a subject solving exercises based to algorithmization (V. Druță, I. Druță). S. Cristea traditionally signs the rubric **DICTIONARY**, defining the concept of *educational economy*.

Așteptăm ca de obicei articolele dumneavoastră, care nu trebuie să depășească 5 pagini, dactilografiate la 1,5 rânduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semnatărilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.



# Junior Achievement®

A Member of JA Worldwide

## Moldova

Programele JA Moldova nu sînt destinate doar viitorilor economiști. Și nici nu pregătim oameni de afaceri în mod "forțat":


- formăm tineri care doresc să-și îmbunătățească conștient **calitatea propriei vieți**;
- formăm generații de **consumatori, angajați, întreprinzători și investitori** care vor face alegerea propriului destin în cunoștință de cauză;



- investim de  **timpuriu** în copii și adolescenți ca să participăm cît mai curînd la o schimbare în bine;
- invităm la colaborare **stakeholderi** care pun **preț pe libera inițiativă**.







## Învățătorul și rostirea faptei

Învățătorul adevărat e născut în zodia clasei.

Clasa din fața învățătorului se simte, dar nu se definește.

Munca învățătorului trebuie să se alimenteze din iubire, să se extragă din seva națiunii și să decurgă din jocul profesional. Dacă munca ta, profesore, este o datorie, te-ai ucis!

Consacrarea învățătorului nu înseamnă a-l da ceva clasei, ci a nu lua nimic din ce i-a dat Dumnezeu.

Nenorocul clasei depinde de nechibzulnța învățătorului, norocul – de înțelepciunea lui, iar viitorul – de starea națiunii.

Orice clasă se confruntă cu destinul: peste ea vine ori învățătorul-înger, ori învățătorul-demon.

Dacă e primul, clasa se duce spre nemărginire; dacă e al doilea, clasa nu are cum să scape de prăbușire.

Pentru învățătorul bun și elevii răi sînt buni; pentru învățătorul rău și elevii buni sînt răi.

Clasa este un mecanism care pune învățătorul în mișcare.

Demagogia pedagogică este arta de a transforma clasa în cîrd.

Secretul fericirii profesionale a învățătorului constă în aceea că în clasă el trebuie să facă nu ceea ce îi place, ci să-i placă ceea ce face.

În pedagogie azi se cheltuiește totul, rezerva se va căuta mîine.

Înțelegerea pedagogiei e aripa învățătorului, iar înțelegerea clasei e zborul lui.

Un învățător tîrîtor nu va face clasa să zboare.

Întrebările clasei sînt mai importante decît răspunsurile învățătorului.

Învățătorul trebuie să aibă psihologia în caracter, pedagogia – în inimă, iar clasa – să-i curgă prin vene; restul este transpirație.

Învățătorul crește pomul clasei, roadele lui le culeg alții.

Națiunea, care lipsește învățătorul de sinele ei, nu va flința clasa, ci o va desflința – încetîșor și pe neobservate.

Clasa nu urmează norocul învățătorului, ci mintea lui.

Ion GĂLUȘCĂ,  
Liceul Teoretic Mingir, r.Hîncești